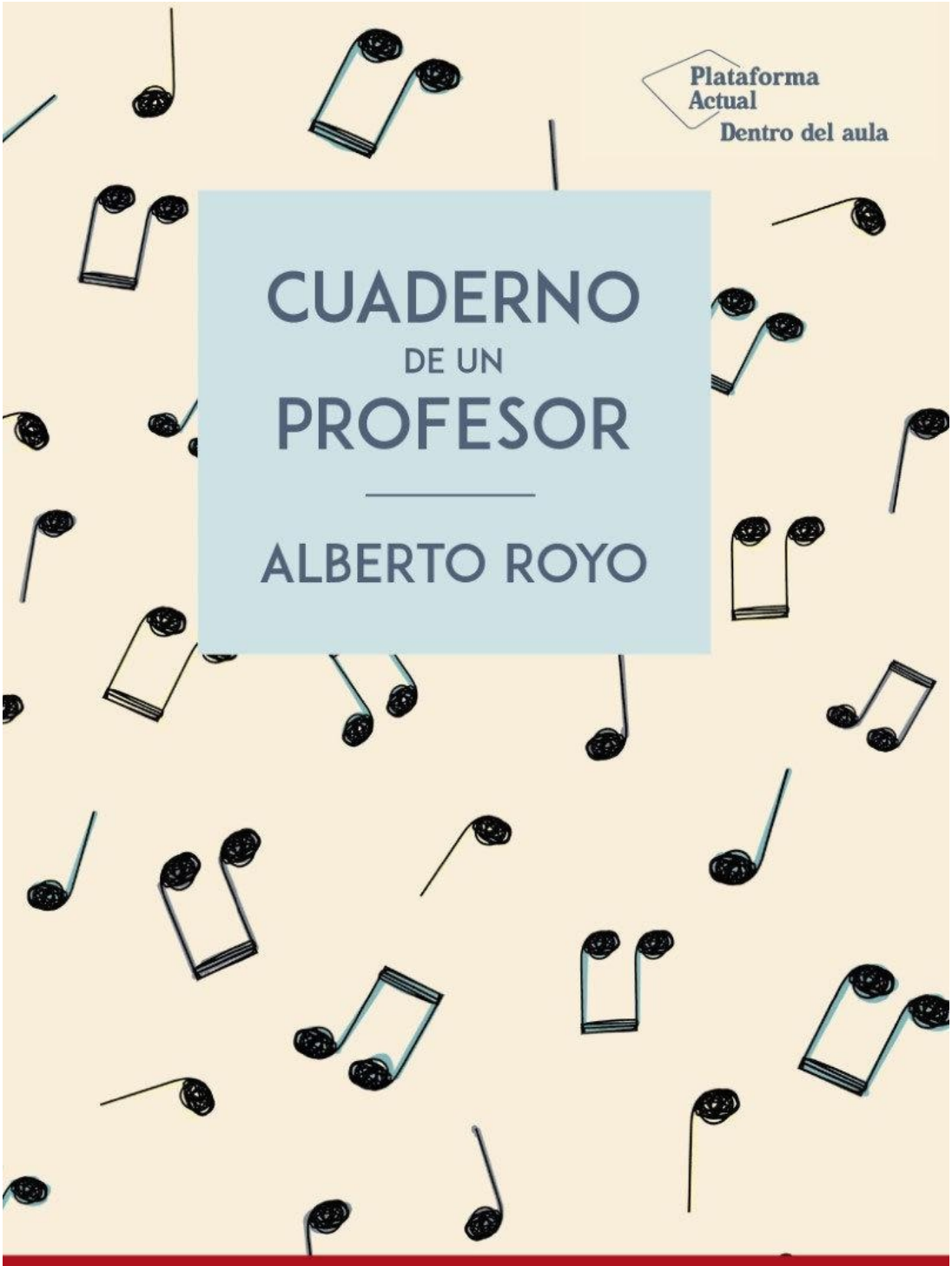
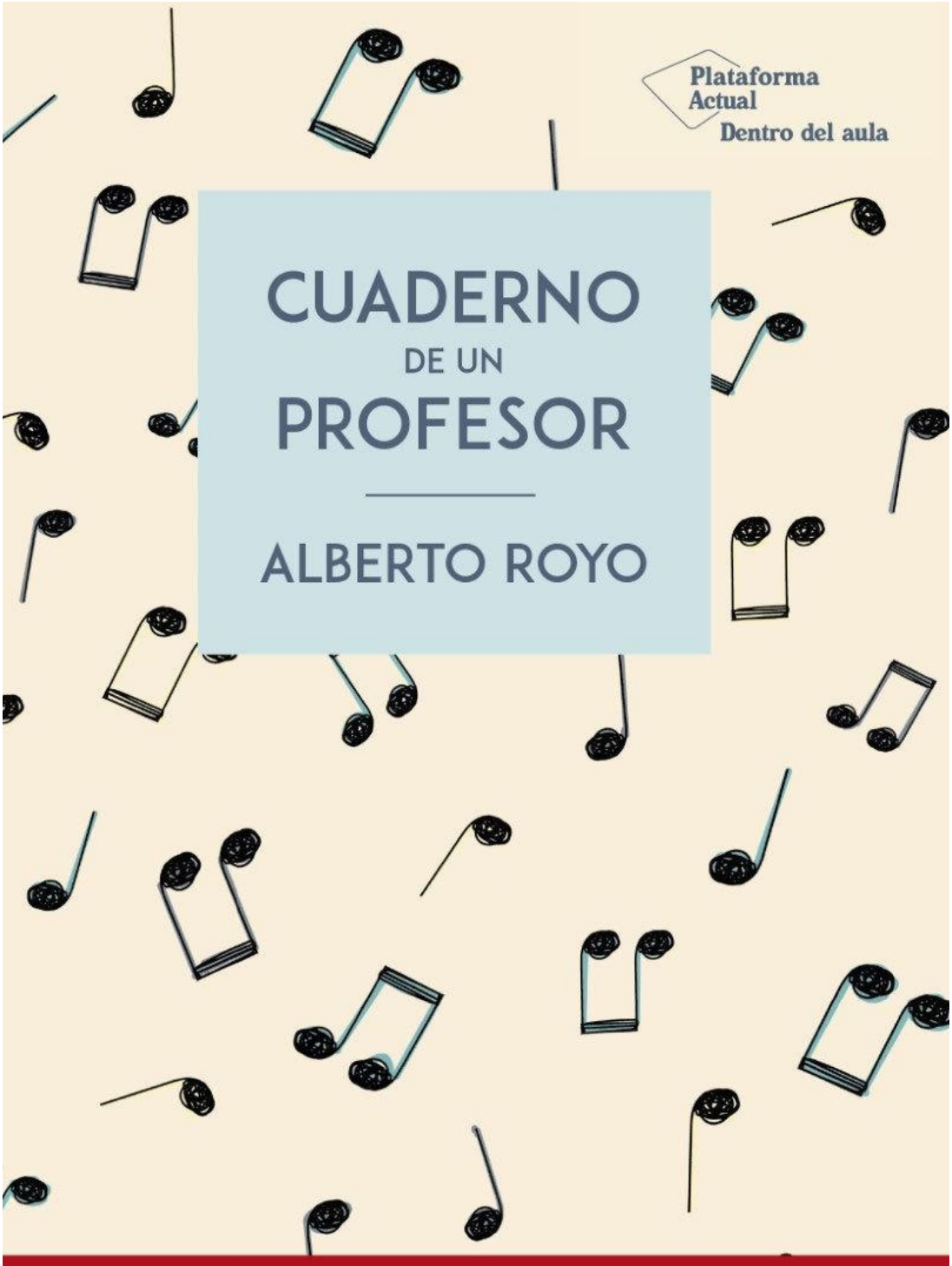


«Elegante, discreto y sin estridencias.»

INGER ENKVIST, hispanista, pedagoga y catedrática emérita
de Lengua y Literatura española y latinoamericana
en la Universidad de Lund (Suecia)



«Elegante, discreto y sin estridencias.»

INGER ENKVIST, hispanista, pedagoga y catedrática emérita
de Lengua y Literatura española y latinoamericana
en la Universidad de Lund (Suecia)

Cuaderno de un profesor

Alberto Royo

Plataforma
Editorial

Primera edición en esta colección: abril de 2019

© Alberto Royo, 2019

© de la presentación, Tomás Yerro, 2019

© del introito, Inger Enkvist, 2019

© de la presente edición: Plataforma Editorial, 2019

Plataforma Editorial

c/ Muntaner, 269, entlo. 1ª – 08021 Barcelona

Tel.: (+34) 93 494 79 99 – Fax: (+34) 93 419 23 14

www.plataformaeditorial.com

info@plataformaeditorial.com

ISBN: 978-84-17622-61-9

Diseño y realización de portada:

Marta Janer

Diseño de cubierta y fotocomposición:

Grafime

Reservados todos los derechos. Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos. Si necesita fotocopiar o reproducir algún fragmento de esta obra, diríjase al editor o a CEDRO (www.cedro.org).

A Alicia, Juan y Amaia.

No olvidéis que es tan fácil quitarle a un maestro la batuta como difícil dirigir con ella la Quinta sinfonía de Beethoven.

JUAN DE MAIRENA

Índice

Presentación

Introito

Preludio

Cuaderno de un profesor

Coda

Agradecimientos

Presentación

Como contrapunto a las variadas pedagogías de salón, centradas en el igualitarismo a ultranza, las frías estadísticas, las cambiantes leyes de educación y las huecas declaraciones políticas, Alberto Royo, músico y profesor en ejercicio, aporta un riguroso testimonio de primera mano: su experiencia diaria, durante un curso completo, con unos doscientos alumnos de primer y tercer curso de la ESO en un instituto de Enseñanza Secundaria. Con enfoque realista, y en un tono elegante y sin estridencias, ofrece situaciones de conflicto, motivaciones, avances progresivos y no pocas satisfacciones de los alumnos y el profesor. A veces las preferencias de los estudiantes arrumban ciertos tópicos sobre los modernos sistemas de enseñanza-aprendizaje, incluidos la toma de apuntes, la práctica de la memoria y la utilización de las nuevas tecnologías, prueba de la ignorancia generalizada sobre lo que en verdad ocurre en las aulas.

Su práctica docente se fundamenta en la reivindicación de un ramillete de principios básicos y clásicos —vertidos ya en Contra la nueva educación (2016) y La sociedad gaseosa (2017)— que hoy pueden devenir provocadores: el conocimiento como cimiento imprescindible del sentido crítico y la creatividad, la cultura, el refinamiento, el esfuerzo, la memoria… En suma, la defensa preferente del profesor por su condición de especialista, no por su tarea como facilitador y apoyo social y psicológico. Esto es una labor compatible con el respeto exquisito a la singularidad de los estudiantes y el afán de sacar de ellos —y muy en particular de los más desinteresados, desganados y socialmente desfavorecidos— sus mejores potencialidades. Una muestra más de su profundo compromiso profesional y social, alérgico a demagogias pedagógicas, basado en desvelos e inquietudes profesionales, muchos saberes musicales y humanísticos y fina sensibilidad.

Cuaderno de un profesor no pretende convertirse en una obra de didáctica de la música, sino sobre todo en una contribución elocuente y luminosa sobre la educación en general, que puede interesar a profesores, padres, políticos, creadores de opinión pública y personas preocupadas por el futuro de nuestro país. Un sonoro y humilde clarinazo en medio de una sociedad desnortada.

TOMÁS YERRO VILLANUEVA

Filólogo, poeta y catedrático de Lengua y Literatura

Introito

Durante muchos años, la escuela no atraía la atención del gran público como tema de debate. Se suponía que funcionaba como siempre había funcionado. Sin embargo, desde que los países occidentales han empezado a experimentar con sus escuelas, estas se han convertido en una preocupación. En el centro del debate está el igualitarismo. El ofrecer lo mismo a todos, ni más ni menos, se ha mostrado más problemático de lo que pensaban los políticos. Se quiere conseguir que el resultado sea igual, y esto aunque ciertos alumnos se nieguen a hacer esfuerzos.

Para atraer la atención sobre el ambiente creado en las escuelas, algunos autores se basan en las estadísticas y otros prefieren la comparación histórica. Otros más comparan la realidad con lo que dicen las leyes de educación o con las declaraciones de los políticos. El autor de este libro, Alberto Royo, pertenece a otro grupo más, constituido por profesores en ejercicio que describen sus experiencias personales; en otras palabras, dan testimonio.

En este caso, el autor ha elegido el formato de un diario y escribe en un estilo literario. En el centro del relato se encuentra un profesor de música que enseña a adolescentes que estudian la ESO. Se aúnan las funciones de autor, protagonista y voz narrativa en el yo del diario cuando el profesor nos cuenta su vida profesional durante un año lectivo. Habla de sus preparaciones, de los diferentes grupos de alumnos y de las discusiones que tiene con sus colegas. En el trasfondo menciona alguna vez a su propia familia.

Utilizar la cronología para estructurar el relato permite dar forma a la experiencia de un profesor que cada día da clase a quizá dos centenares de adolescentes, una experiencia tan rica en detalles que puede parecer caótica al lector. El formato también recoge la manera en que suelen organizar los profesores sus experiencias. La razón es que cada año lectivo es diferente de otros años, porque los alumnos no son los mismos. Hasta si son los mismos individuos, son diferentes, porque tienen un año más. El formato de diario también permite dar cuenta de cómo cambian los alumnos durante un año. Por último, recoge la ilusión que tienen profesores y alumnos, si se trata de una

escuela que funciona bien, al empezar un nuevo curso. Otra ventaja es que un año lectivo propone un marco con un principio y un fin y con unos «actores» con «papeles» ya adjudicados, pero que se desempeñan de manera a veces inesperada.

La música no es solo la materia que enseña el profesor, sino que se habla repetidamente de la música que escucha el profesor en el coche camino al instituto. Entendemos que sabe mucho de música y que es un verdadero profesional de este ámbito. El hecho de enseñar esta disciplina viene a ser solo una faceta de su vida inmersa en música. Entendemos que, al lado de la familia, este arte constituye el centro de su vida y que de la música saca fuerza y paciencia para seguir enseñando. A la vez que nos cuenta la importancia de la música en su vida, el profesor nos trasmite indirectamente la noción de la importancia de la estética para la calidad de la vida.

«Soy músico que enseña música», dice. Los lectores que no son profesores quizá no entiendan que no todos los profesores utilizarían una fórmula similar. La nueva pedagogía que se enseña en las facultades de las Ciencias de la Educación dice que un profesor debe ser un «facilitador» y un apoyo social y psicológico más que un especialista. Se intenta disminuir la importancia de la materia que enseña el profesor a favor de un mayor énfasis en la persona del alumno.

Sin embargo, en su diario, el profesor dice sin rodeos que no aguanta las «tonterías pedagógicas» y enumera unas cuantas. Los exámenes supuestamente son negativos, mientras que él ve que con exámenes los alumnos se toman en serio el estudio. Se dice que el alumno no debe competir ni siquiera consigo mismo, pero él considera que superarse es parte del desarrollo de una persona. Se habla de que los alumnos deben aprender no para la escuela, sino para la vida, sin decir que entonces hay que empezar ya, porque la vida del alumno ya ha empezado. Se acepta la pasividad de unos alumnos que ni siquiera intentan estudiar y que se esconden tras el argumento de que «es difícil» en vez de obligarlos a esforzarse. En nombre de la lucha contra la «memorización», las nuevas teorías debilitan el aprendizaje.

El profesor constata que parte de su trabajo está relacionada con alumnos que no lo son realmente, porque no quieren aprender. Aduce que a veces se encuentra con desinterés, pasividad y desgana. Hay alumnos sin ningún tipo de conocimiento que se encuentran en el «nivel cero». El énfasis en la «inclusión» viene a ser un desprecio por el conocimiento. El profesor se ve obligado a lidiar

con alumnos que intentan sabotear las clases y tiene que expulsar a ciertos alumnos una y otra vez. Los demás alumnos están hartos y quieren paz y tranquilidad para poder concentrarse y avanzar. El profesor confirma que los jóvenes son capaces de aprender buenos hábitos de trabajo cuando el ambiente es el adecuado. Considera que ha llegado la hora de defender también el derecho de los demás alumnos a la enseñanza y el del profesor a ejercer su profesión.

Las experiencias diarias del profesor lo llevan a comentar ideas puestas en circulación por los gurús de las ciencias de la educación. Se dice que los alumnos son nativos digitales, pero él ha podido comprobar que sus alumnos prefieren tener clase antes que tener que aprender de la red. La inversión en tabletas, opina, refleja una obsesión por la novedad más que una verdadera innovación pedagógica. Se habla de una nueva capacidad de pensamiento crítico que los alumnos de hoy habrían adquirido, pero, si no hay conocimiento, no puede haber pensamiento de ningún tipo. Además, comenta, se debería hablar de la responsabilidad de los padres ante la conducta y la ausencia de esfuerzos de ciertos jóvenes.

Lo más valioso de este texto de Alberto Royo podría ser que nos recuerda que la educación puede poner en contacto a los jóvenes con adultos especializados en diferentes campos que pueden abrirles las puertas a nuevas experiencias. Este respeto por el conocimiento profundo del profesor contrasta con la tendencia actual de convertir la profesión docente en una profesión social y no cultural. Para poder cumplir esta misión, los profesores necesitan estar en contacto con su especialidad más que asistir a cursos de pedagogía.

He guardado para el final la cualidad más notable del texto de Alberto Royo: el tono. El texto es elegante, discreto y sin estridencias. Cuando el texto se refiere a los alumnos o a los colegas del profesor, utiliza una inicial. Del mismo modo, también es elegante la casi ausencia de referencias a la vida familiar o a las opiniones del autor en otros campos. Finalmente, la repetida mención de la música que escucha el profesor nos recuerda que las experiencias estéticas pueden embellecernos la vida diaria. Esta mención repetida de la música produce un efecto rítmico en el texto, un efecto estético tan fuerte que podría utilizarse una palabra que se utiliza pocas veces: «refinamiento». La palabra se entiende aquí como sensibilidad y matización, y nos recuerda lo que debería hacer la educación: poner a los alumnos en contacto con la cultura para que sepan que existe el refinamiento y que se pueden acercar a él y hacerlo suyo a través del conocimiento.

INGER ENKVIST

Hispanista, pedagoga y catedrática emérita de Lengua y Literatura española y latinoamericana en la Universidad de Lund (Suecia)

Preludio

Querido lector:

Antes de que comiences[1] a leer este libro, me gustaría explicar las motivaciones y circunstancias que han rodeado su gestación. De modo general, podría decir que escribir es para mí casi una necesidad vital, una suerte de terapia que me permite aclarar mis ideas, enfrentar mis prejuicios y contradicciones, abordar mis preocupaciones y expresar mis pensamientos y sentimientos. Debo confesar, no obstante, que hasta hace bien poco no me convencí de que este libro pudiera tener algún interés. Ni siquiera figuraba en mi ánimo la idea de publicar un tercer ensayo sobre educación. El debate educativo es ahora mismo sofocante, tedioso, interminable… Sin embargo, precisamente por eso, por la superficialidad y frivolidad con la que se habla de nuestro trabajo y el desconocimiento generalizado de lo que sucede en la vida real del aula de un instituto (y, en consecuencia, la imagen distorsionada que se transmite a la sociedad), así como por la sensación de que todavía me quedaba algo que decir, de que mi postulado sobre la enseñanza no estaba del todo perfilado, que podía ser matizable, puede que mejorable, pensé que, igual que un acorde de séptima de dominante necesita una resolución que aporte estabilidad, yo debía transitar un tramo del espacio: el que aún quedaba entre la protesta enérgica de Contra la nueva educación[2] y la reflexión más sosegada de La sociedad gaseosa[3] y esta nueva propuesta, más concreta, meditada y experimentada, a través de un cuaderno de notas. Un cuaderno que no es estricto ni regular, tampoco un diario propiamente dicho, pues este oficio no permite mantener una rigurosa periodicidad. Nació de forma natural mientras ponía por escrito en el cuaderno mi experiencia profesional y personal. Pero hay tantas experiencias como profesionales de la enseñanza y, por tanto, de ninguna manera pretendo que la mía sea más representativa o más válida que otras. Solo he procurado reflejar con la mayor fidelidad y sinceridad posibles mis desvelos, mis inquietudes y, desde luego, mis pequeñas grandes satisfacciones en un instituto de educación secundaria.

OBSERVACIÓN DEL AUTOR: No todos los hechos relatados en este libro, las situaciones descritas y los personajes que en él aparecen tienen por qué ser reales, aunque pueden o podrían serlo. Como dijo el genial Cervantes aludiendo a sus Novelas ejemplares: «Mi intención es que cada uno pueda llegar a entretenerse sin daño de terceros», pues «los ejercicios honestos y agradables antes aprovechan que dañan».

Cuaderno de un profesor

1

Tengo nuevo destino. Me traslado a un instituto algo más cerca de casa. Es un edificio bastante moderno, de los tiempos en los que, me dicen por aquí, «aún había dinero». A priori, las condiciones son favorables para estar a gusto y trabajar cómodamente (entiéndaseme la expresión y no olvide nadie que esto es la enseñanza secundaria). No hay clases todavía, pero sí reuniones. El primer día, Comisión de Coordinación Pedagógica,4 a la que asisto como jefe de mi departamento. Ambiente agradable. Gente normal. Surge un tema delicado: las guardias de recreo. «Los chiquillos», que si fuman, que si los porros, que si tenemos una responsabilidad (los profesores, digo). Ay, la convivencia… Que si llevar a los expulsados a un sitio llamado «sala de expulsados» está feo, que si hay que ser positivos (¿acaso se expulsa a un alumno por hacer algo bueno?), que si el lenguaje… Una profesora, temeraria ella, apunta (sarcástica) la idea de sustituir «sala de expulsados» por «sala del unicornio». Me gana. Otro profesor, divertido, propone «sala de los eufemismos». Buen comienzo.

2

Reviso materiales y me acostumbro a los espacios. Entro en el aula de música para imaginar que enseño. Pienso en qué alumnos tendré. Me propongo refinarlos.5 Sí, refinarlos y contagiarles una pequeña parte de mi amor por la música. En el viaje de ida, pongo en Radio Clásica unas canciones de Strauss y Hugo Wolf que nunca había escuchado. Son deliciosas. ¡Cuánta música por conocer todavía! ¡Y la poca que conocen mis alumnos! Tengo mucho que hacer. Pongo un disco de Robert King. Suena fresco sin ser estrambótico. Me acuerdo del «histericismo musical» y valoro a los pioneros que no han perdido la cabeza como los «innovadores de la innovación». En clase, compruebo el proyector. No funciona. Intento resolverlo yo porque el primer día no es buena idea pedir ayuda por algo tan estúpido. ¡Y ya lo creo que era estúpido! Una hora después de tocarlo absolutamente todo, encuentro junto a la ventana un interruptor en el que pone en letras grandes y nítidas: «SONIDO». Ya se escucha la grabación de

prueba que había llevado para evitar sorpresas desagradables: «Un sarao de la chacona», del compositor barroco Juan Arañés, en la versión de Los Músicos de Su Alteza, de mi admirado Luis Antonio González. Me sumerjo después en el inframundo de la burocracia. No queda otra. Soy profesor. Y los profesores, hoy, tenemos que asumir más burocracia de la que nos es útil. No pasa nada. Me familiarizaré solo lo indispensable, sin llegar a cogerle cariño. Lo importante, lo decisivo, es la música. La música y mis alumnos. Esta tarde revisaré las audiciones y el repertorio. Luego, haré una tortilla de patatas, que ya es viernes.

3

A dos días para el comienzo de las clases, en el claustro recibimos la noticia de que la «sala de expulsados» no se llamará, maldita sea, «sala del unicornio». Tampoco «sala de los eufemismos». Nadie sabe cómo ni cuándo, pero decidido está: será el «aula de trabajo». La denominación no me gusta nada porque, aunque por desgracia coherente con la consideración posmoderna de que la escuela es un lugar para buscar la felicidad y no para aprender, parece dar a entender que el aula ordinaria no es un espacio de trabajo, sino de holganza y relax, porque el «trabajo» se reserva para la sala de… en fin, para la sala. Dedico casi toda la mañana a cuestiones burocráticas desde una perspectiva optimista, confiando (aunque poco) en que esta labor ayude en mi desempeño docente y evite suspicacias y problemas cuando lleguen, que llegarán, no lo duden, las reclamaciones. Repaso con detalle cuanto está escrito en la programación, examino cada apartado para asegurarme de que es preciso y refleja lo que quiero que refleje, resumo y entresaco la información más relevante para que mis alumnos sepan con claridad qué les voy a enseñar, qué les voy a exigir, cómo pienso trabajar y de qué forma los voy a evaluar. Sugiero a mis compañeros de departamento algunos cambios y matizaciones. «La actitud —les propongo— no puede contar tanto.» No puede ser un premio comportarse correctamente. Ha de ser una exigencia. Un requisito. Están de acuerdo. Recurro a palabras trasnochadas: «modales», «civismo», «disposición». Y modifico porcentajes. Hago un ejercicio de ingenio (lo intento, al menos) para cumplir la legalidad con espíritu crítico (¿críptico?), disimulando mis quejas entre palabrería y normativa, y apelo a la libertad de cátedra asumiendo solo en la teoría los dogmas del pedagogismo y tratando de cumplir incumpliendo. O de incumplir cumpliendo.

Estándares de aprendizaje, competencias básicas, ¡previsión de aprobados de alumnos que no conozco! ¡¡Somos pitonisas, ahora!! Visito la cafetería. El café está rico (no es asunto baladí, visto el horario y la carga horaria de los lunes —«pleno al quince», diría un futbolero jugador de quinielas—, pero también es verdad que rara vez paso más de dos veces en el curso por la cafetería). En el coche, escucho un disco de guitarra: Göran Söllscher y arreglos de los Beatles. Arreglos magníficos, especialmente los de Takemitsu («Here, there and everywhere»), pero el sonido duro de Söllscher resta algo de placer a la escucha. Mañana, me desquitaré con La Venexiana y los madrigales de Monteverdi. Mejor ir a lo seguro. Debo preparar la primera clase. Tengo ya listas las normas que entregaré a todos los alumnos. Esta vez me han salido diecinueve. A quien le parezcan demasiadas, le permitiré sustituirlas por las dos normas únicas del gran Ricardo Moreno Castillo. «Primera norma: el profesor siempre tiene razón. Segunda norma: si el profesor no tiene razón, se aplica la norma uno».

4

Madrigalesco y monteverdiano, llego al instituto con el tiempo justo para acudir a una nueva reunión, esta vez para que se nos informe sobre las características de los alumnos con necesidades específicas. Juraría que en un grupo de primero tengo más alumnos con TDAH6 que los diagnosticados en la provincia de Soria. ¿Qué está pasando? Hay alumnos que no solo tienen TDAH, sino que sufren, dicen, «inatención» (terminaríamos antes contando los alumnos que no la sufren). Tras la reunión, y después de unas pocas tareas burocráticas más, supuestamente necesarias para el ejercicio de la profesión, me encuentro sumido en unas profundas reflexiones sobre esos seres a los que intentamos enseñar. Unos los llaman «alumnos»; otros, inclusivos y concienciados, «alumnos y alumnas»; hay quien prefiere invertir el orden: «alumnas y alumnos»; también hay los que optan por el genérico (y malsonante) «alumnado», e incluso los partidarios de la alternativa más penosa: «alumn@s». Y luego están los que hablan de «chavales», «muchachos», «niños» o «chiquillos». Yo apuesto por una palabra, lo sé, obsoleta, anticuada, demodé (¡hasta decir «demodé» está pasado de moda!): «estudiantes». ¿Por qué? Porque estudiante es el que estudia. El significado original de este vocablo, procedente del latín, era aún más hermoso: dedicarse con atención a algo, estar deseoso, realizarlo con afán. «Alumno», sin

embargo, se refiere al niño de pecho que (literalmente) ha de ser alimentado, aunque pasó más tarde a extenderse al alimento intelectual. En cualquier caso, reivindico la palabra «estudiante» por sus indudables connotaciones educativas, en el mejor sentido: el que estudia, el que se afana, el que está deseoso… y no espera a ser alimentado, sino que busca alimento y nutrirse por sí mismo. Y en estas estoy, pensando sobre el lenguaje y sus riesgos,7 cuando recuerdo que más vale que me apunte en alguna parte (mala memoria la mía, por eso la defiendo tanto) que tengo que hablar con el conserje (perdón, con un miembro de la «comunidad educativa») para pedirle unas fotocopias, no sea que se me eche el tiempo encima.

5

Hoy he vuelto a emocionarme, en el trayecto hasta el instituto, con el tercero de los Conciertos de Brandeburgo, tan vital, tan franco, tan electrizante. Ocurre con los clásicos, sobre todo con los genios, que nunca dejas de deleitarte con su obra, por muchas veces que los hayas escuchado, contemplado o leído. Como con el conmovedor adagio del concierto para oboe y violín, que lo reafirma a uno en su postura sobre la frivolidad con que algunos demandan que los profesores enseñemos educación emocional… cuando podemos enseñar a Bach.8 La interpretación, de un grupo espléndido: Café Zimmermann, llenos de frescura y brío sin excentricidad. Y Bach… Bach es perfecto y, al mismo tiempo, sorprendente.

He podido dejar a los niños en el colegio antes de marcharme. Era el primer día y he acompañado a mi mujer para disfrutar los cuatro de la inauguración del nuevo curso. Se han quedado contentos, lo suficiente como para no preocuparme («Los niños tienen que ir a la escuela felices», dicen. «Espero que lo sean más en casa», suelo pensar yo).

Ya en el centro, una de las impresoras estaba estropeada. Las colas en la segunda, al lado de la sala de profesores, me han permitido charlar con algunos compañeros y aprender de paso el funcionamiento de la máquina para próximas ocasiones. He dedicado un rato a asegurarme de que en el aula de música no quedaba ni un solo mural (he retirado casi con saña uno de Shakira). ¿Qué

quieren? Todos tenemos nuestras fobias. Y una de las mías es esta: los murales. No en mi aula.

El resto de la mañana lo han completado dos reuniones más (espero que baje el ritmo cuando iniciemos las clases) y un nuevo horario personal (por un error que ha condicionado los demás) y que, como suele ocurrir, es peor que el primero. Por la tarde, he hablado con mi amigo F., versado en la educación especial, sobre unos alumnos de UCE,9 que estarán integrados en uno de mis grupos de primer curso. Seguro que será una dificultad añadida; no estoy habituado a trabajar con este tipo de alumnos. Me lo tomo como un desafío y pienso poner todo de mi parte para ayudar a estos chicos por medio de mi asignatura, sin desatender a los demás, aunque será inevitable que el conjunto se vea afectado. Veremos. Mañana empiezan las clases.

6

No he descansado bien, algo inquieto por el comienzo de curso. Solo he tenido una clase. De primero. Me he quedado sin presentarme a ningún tercero porque han estado mucho tiempo en sus aulas con los tutores. La «acogida», ya saben. Este grupo es el único en el que tengo desdoble. Pero tiene trampa, no crean. Debo repartirme con una compañera a los alumnos «corrientes» y a los de UCE. El reparto lo hacemos «al azahar», que diría aquel. Total, ¿qué sabemos sobre la mejor manera de agruparlos si ni siquiera los hemos visto?

Me ha tocado hacer guardia de recreo. No es mi obligación hacerla, pero, como tantas otras tareas, la acepto pensando en el bien común. Fue una decisión del claustro, al menos, y no una imposición de la Administración, y confío en el nuevo equipo directivo, con ideas y ganas de trabajar. Así que no protesto. «La convivencia —me cuenta el jefe de estudios— ha mejorado mucho» desde que se organizaron estas guardias. Sea, pues. Más labores burocráticas, en esta ocasión necesarias, y, por fin, el estreno con el grupo de primero en el que se encuentran los alumnos de UCE. Un grupo ¿tranquilo? (no lo repetiré hasta estar seguro, por si acaso). Les he hablado de mí (poco), de mis convicciones (más) y de la necesidad de confiar en nosotros, los profesores, del esfuerzo y de cómo por medio de la música se pueden desarrollar hábitos imprescindibles y mejorar

el gusto y la sensibilidad… He interpretado un poco el papel de «señor circunspecto», sobre todo al principio, aunque he ido relajando el rictus y soltando cuerda conforme iba notando que el clima en clase se acercaba al ideal. A los alumnos de UCE les he hecho algunos guiños y me he mostrado con ellos algo más cercano, manteniendo en lo posible una distancia general con todos que entiendo apropiada. He tratado de presentarles mi asignatura con entusiasmo y seriedad, de hacerlos responsables («Estáis en el instituto. No esperéis que yo me encargue de revisar vuestros cuadernos. Eso es cosa es vuestra»), de convencerlos de que no voy a exigir un oído prodigioso, una voz privilegiada o una habilidad instrumental fabulosa, sino interés y voluntad. He distribuido la evaluación inicial («¿Es para nota»?, «No, en absoluto. Solo es para hacerme una idea del nivel del que partimos todos», «¿Y si no sé nada»?, «Pues así sabré que no sabes nada. Más margen de mejora tendremos», «Es culpa de la profesora del año pasado, que no nos enseñó nada», «Los principales responsables de no saber nada sois vosotros. Poned de vuestra parte. Yo os ayudo»), que nada más llegar a casa he mirado por encima, sin fijarme demasiado, pero lo suficiente para comprobar que apenas saben leer una partitura, como por otra parte esperaba. El tiempo de clase ha pasado rápido y nos hemos despedido hasta el día siguiente. En el coche, Christian Zacharias y el Cuarteto de Leipzig tocan el quinteto La trucha de Schubert. Zacharias frasea con gracia y naturalidad. También en el viaje de regreso, una partitura inédita para mí que me ofrece Radio Clásica: el concierto para violín y orquesta de Samuel Barber, con Itzhak Perlman. ¿Cómo definirlo? ¿Bestia parda? El sonido es grueso, carnoso. Y, en cuanto a la música, conozco poco la obra de Barber, aparte del célebre adagio que usó Lynch en su película El hombre elefante. Este concierto para violín tiene un fantástico clímax y es de un lirismo maravilloso.

Mañana volveré a la carga con los primeros y debutaré con uno de los terceros. Pienso hablarles de lo importante, de lo apasionante, que es aprender. Me inspiraré en Machado («No olvidemos —dijo don Antonio— que la cultura es intensidad, concentración, labor heroica y callada, pudor, recogimiento antes, muy antes, que extensión y propaganda». Y también: «El hombre que sabe hacer algo de un modo perfecto —un zapato, un sombrero, una guitarra, un ladrillo— no es nunca un trabajador inconsciente, sino un artista que pone toda su alma en cada momento de su trabajo. A este hombre no es fácil engañarlo con cosas mal sabidas o hechas a desgana»). Ya habrá tiempo, si no queda otra, de rebajar las expectativas. Me inspiraré en Machado, pero también en mi amiga y compañera de profesión M. L., que me dijo una vez que siempre había tenido en cuenta dos cosas al comenzar un curso: no acostarse nunca pensando que podía haberse

esforzado más e intentar dar cada clase como si fuera la primera. Ya he corregido las pruebas iniciales de primero para ver si es indispensable (lo es) enseñar antes que nada unas mínimas nociones del lenguaje musical. Preparo material por la noche. Toca sentar las bases.

7

Los «primeros», a qué negarlo, nunca han sido mi debilidad. Son infantiles y no suelo encontrarme del todo cómodo. Que sean infantiles es lógico, si pensamos que esta edad era, no hace tanto tiempo, propia del colegio y no del instituto. Normalmente llegan inseguros, excepto los que se esfuerzan por llamar la atención (que en el fondo son aún más inseguros que los otros), y no resulta difícil hacer el papel de hombre serio e intimidarlos. Tampoco en exceso, no se me asusten. Ni conviene ni es posible en estos tiempos. Me han parecido buenos chicos, en general. Buenos chicos, pero muchos, claro, porque los músicos que decidimos transmitir lo que sabemos en la enseñanza general no nos merecemos, según quienes toman las decisiones en materia educativa, desdobles que nos permitan atender a los estudiantes como merecen. El caso es que hoy he tenido la segunda clase con el grupo menos fácil (en teoría): el primero con alumnos de UCE. Y ha ido todo bastante bien. Eso sí, he vulnerado todas las normas no escritas, y hasta las escritas, de la neopedagogía: les he hecho memorizar las notas musicales, primero las que ocupan las líneas del pentagrama, las que se escriben en los espacios después. Así, sin anestesia ni nada. No conozco otra forma de aprender las notas, ni por flipped learning ni por descubrimiento ni por proyectos. La de siempre: repetir hasta que se fije en la memoria. Curiosamente, nadie se ha quejado. Al contrario, lo hemos repetido todos unas cuantas veces: misolsirefa (líneas), faladomisol (espacios). «Pensad que es un conjuro de Harry Potter», les he sugerido. «¡¡¡Misolsirefa!!!», se gritaban unos a otros sujetando una varita imaginaria (si llega a entrar alguien en clase, habría sido un cuadro). Al terminar la clase, casi todos se sabían las notas.

Como digo, hemos tenido que empezar no de cero: de menos tres. Las notas, las figuras, la escala, el pentagrama… Hemos escuchado una canción de Chico Buarque en la que utiliza la escala de do. La he tocado con la guitarra, en un arreglo semiimprovisado. Uno de los contados alumnos que lee música ha

tocado la melodía en un xilófono mientras yo lo acompañaba. El primer tercero me ha dejado un poco desilusionado. Puede que haya sido en parte culpa mía por no haber estado del todo convincente. O puede que no deba atormentarme y entender, como siempre defiendo, que el principal responsable de que el aprendizaje se dé es el alumno, más que el profesor. He notado desinterés, pasividad y desgana. Yo, que les había ido con un alegato a favor del conocimiento como acto de rebeldía, que había citado a Machado y los había alentado para encontrar en la cultura algo de lo que hacer bandera (ahora que se habla tanto de esto, en plena polémica sobre el referendo catalán)… Me he quedado algo deshinchado tras esta primera toma de contacto. Esto, espero, no quedará así. He de buscar la manera de estimular a este grupo tan aparentemente indiferente. No los conozco aún. Pero tampoco ellos a mí.

He escuchado, en el coche, a Wilhelm Kempff, en una grabación de Chopin de 1958. Kempff es conocido por sus interpretaciones de Beethoven, pero este disco es realmente extraordinario. Por dos veces he puesto el largo de la tercera sonata en la mayor que inspiró a Leo Brouwer la banda sonora de la película de Arau Como agua para chocolate. La novela de Laura Esquivel y la cinta me gustaron mucho en su día, aunque no estoy seguro de si hoy las valoraría como ayer, pero no albergo duda alguna sobre la calidad de la música y de aquel tema de cinco notas de la sonata chopiniana que empleó Brouwer para la escena, mágica, en la que Tita elabora su receta de codornices con pétalos de rosas. Bueno, es fin de semana y momento de descansar y corregir más pruebas iniciales, de afinar las clases de las próximas semanas y de encontrar la manera de acertar y despertar del letargo a unos cuantos que aún no han comprendido la importancia de aprender, de saber.

8

Termino de corregir las pruebas iniciales. Me pregunto si mis alumnos han estado escolarizados. Tengo que preparar una «unidad cero». ¿Acaso soy un «elitista» por pedir a mis alumnos de tercero que sepan situar las notas en el pentagrama? Me vengo abajo y, rápidamente, arriba. No puedo permitirme el desconsuelo. Mañana empieza la remontada. Es domingo y los niños están acostados. Trabajo un rato para temporalizar los contenidos y pienso en aquello

de «adaptarse a los intereses y motivaciones del alumnado». Me viene a la mente la imagen de Leatherface, el personaje de Hopper, blandiendo su sierra mecánica. Pienso en cómo se está perdiendo el norte en la enseñanza, en cómo se ha confundido todo, en el error de querer adaptar el mundo al alumno, cuando lo «educativo» es lo contrario, me parece a mí. Pienso en la primera reunión en mi nuevo instituto y en la importancia que se le dio a la «convivencia». Pienso en que antes se podía hablar de «disciplina», pero ahora, aunque todos sabemos que seguimos hablando de lo mismo, preferimos emplear palabras que camuflen la realidad, que la hagan más amable, como si edulcorar verbalmente la realidad la cambiara. Tengo claro que un instituto ha de ser, por encima de todo, un lugar de aprendizaje. Esto no quiere decir que no sea también un lugar de convivencia (¡menuda obviedad!). La cuestión es que convivir se convive en muchos ámbitos. El ámbito académico es académico porque no es solo un lugar de convivencia, porque en él se enseña aquello que, por lo general, no es posible que un alumno aprenda en otro sitio. Si en un instituto los problemas de convivencia son graves y dificultan esta transmisión de conocimientos, ha de hallarse la manera de solucionarlos, pero sin que la propia convivencia termine convirtiéndose en el fin, pues ha de ser el medio adecuado para formar a los alumnos, en la esfera académica y también en la personal. Ambos aspectos son indisociables. Con estos pensamientos, preparo las clases de mañana, las unidades didácticas «cero». Para primero, para tercero. Es igual. Ni unos ni otros son capaces de encontrar el do en el pentagrama. «Sentar las bases», me repito a mí mismo. Puede que mis alumnos de primero no lean música ahora, pero, si me esfuerzo, si se esfuerzan, quizás me los encuentre en dos años en condiciones más favorables. Si no es así, que no sea por no haberlo intentado.

9

No me quedé conforme con mi estreno en el tercero de la semana pasada. Hoy, con otro grupo, la cosa no ha ido mejor. Más bien, ha ido peor. Muy mal ambiente de clase y tres o cuatro alumnos especialmente provocadores. No era lo que habría deseado, pero he tenido que expulsar a dos. No pienso permitir que alumnos sin ningún interés por aprender se salgan con la suya y boicoteen mi trabajo y el derecho de sus compañeros a recibir mis enseñanzas. Así que, por lo que al tercer curso respecta, empiezo perdiendo cero a dos. Qué le vamos a

hacer. No voy a culpar a mis alumnos. No porque crea que no tienen responsabilidad, sino porque de poco me servirá hacerlo. Aunque hay gente que nos acusa a los profesores de aceptar mal la crítica, creo que lo que no admitimos es la opinión desinformada, el ataque gratuito, el desprestigio continuado… Y creo que, por lo general, somos muy críticos con nosotros mismos. Seguramente no he estado acertado en estos primeros días. Habrá que insistir hasta dar con la tecla adecuada. Es posible (y deseable, claro está) que, una vez entremos en harina, todo mejore.

En primer curso, sin embargo, he visto a chicos en su mayoría con actitud y ganas de aprender (veremos si, cuando termine el curso, estas sensaciones se han confirmado o no). Hemos visto los compases y realizado algunos ejercicios rítmicos. Hemos visionado un breve vídeo del bailaor José Suárez el Torombo en el que explica el compás (tengo algunos alumnos gitanos, con aparentemente escasa disposición, y me pareció que podría servirles de estímulo, además de que el vídeo es una perfecta clase magistral), y hemos escuchado ritmos binarios y ternarios. He cambiado las audiciones previstas para ello después de viajar al instituto con las suites de jazz —en realidad, más vienesas que jazzísticas— de Shostakóvich. Cada vez me gustan más y me han sugerido aprovechar el vals y la polca de su primera suite. He saboreado también, durante el viaje, la segunda suite, con el vals que Kubrick empleó para la soberbia Eyes Wide Shut, aunque no tan delicioso, para mi gusto, como el de la primera, y el vibrante foxtrot, durante cuya escucha me viene a la mente El lobo estepario de Hermann Hesse y el cartel «Teatro Mágico. Solo para locos. La entrada cuesta la razón. No para cualquiera». (¿Es la enseñanza una profesión para locos? No en vano, esta profesión tiene ese punto de enajenación, en el mejor sentido del término: volver ajeno algo de sí mismo.) Por la noche, he terminado de corregir las pruebas iniciales y he preparado, a conciencia, material de lenguaje musical. Cuando uno intenta ser didáctico, se da cuenta de que debe disponer de un nivel de conocimientos muy por encima del que ha de impartir (quien no puede demostrar conocimientos, suele presumir de dotes comunicativas). Solo así es posible atinar con el modo de hacer comprensibles a los alumnos conceptos que les resultan arduos. Pero nada garantiza el éxito, salvo el trabajo del alumno. Me gustaría que los estudiantes de tercero estuvieran familiarizados con las notas, las figuras y los compases durante las primeras sesiones. Con esta base, puesto que el departamento ya tenía escogido un libro para los primeros, seguiremos el texto, sin ceñirnos a él pero usándolo como apoyo, no así en los terceros, en los que utilizaré solo material elaborado por mí y en los que quiero asimismo repasar los elementos musicales y dar unas pautas para el análisis musical antes

de abordar la historia de la música. Para entregarles las partituras y comenzar los ensayos todavía habrá que esperar un poco.

10

En Radio Clásica hablan de Carulli, uno de esos compositores-guitarristas del XIX que tanta relevancia tienen en el repertorio pedagógico de la guitarra. Precisamente había leído días atrás un artículo excelente del compositor José María Sánchez Verdú en el que criticaba la absurda incompatibilidad legal entre la docencia y la actividad artística, recordando el «denominador común» de la llamada música clásica, es decir, la «interacción entre muchos»: interpretación, creación, enseñanza… Si los guitarristas valoramos tanto la aportación de aquellos compositores-guitarristas clásico-románticos es por lo que aportaron como creadores, intérpretes y docentes. En España, sin embargo (y así lo han denunciado otros destacados músicos como Aarón Zapico), se comete el despropósito de pedir que, si uno ejerce la docencia, lo haga renunciando de hecho a la faceta puramente artística, cuando esta es una de las que mayor estímulo suscitan en los estudiantes y de las que aportan al profesor el rigor, el enriquecimiento, la actualización y la pasión necesarias para asumir la importante labor de transmitir lo que sabe. Que las enseñanzas profesionales de música lleven el mismo camino (el sometimiento a la mediocridad) que la enseñanza general es terrible. ¿Músicos que no necesitan ser músicos para ejercer la enseñanza de la música? Es todo tan ridículo que abochorna. Abochorna, pero no sorprende. Hace tiempo que se supedita el contenido al procedimiento, cuando no puede haber cosa más descabellada. Y esta la versión menos mala; la otra consiste en que premeditadamente se busca promocionar al mediocre y se plantean obstáculos al más brillante, sobre todo en materias que necesitan de ambas destrezas, como la música. Tras todo este trasfondo pedagógico se ocultan muchos de los males que nos aquejan: el desdén por la cultura, el desprecio del esfuerzo, el absoluto desconocimiento por parte de quienes nos gobiernan de aquello que deben gestionar, la confusión sobre las cualidades que tiene que atesorar un maestro (es difícil ser buen profesor de música si se es un mal músico)… Y con estas cavilaciones he llegado al instituto y me ha tocado llamar a los padres de los alumnos expulsados el día anterior. No me cuesta nada empatizar con ellos (con los padres), como no me cuesta

empatizar con los veintiocho alumnos que ayer vieron entorpecido su aprendizaje por el boicot de los alborotadores. Ambos (insisto: los padres) se han disculpado conmigo (deberían hacerlo sus hijos) y me han asegurado que harán lo posible por evitar que la situción se repita. Me he imaginado en su lugar cuando mis hijos crezcan y me he despedido con cordialidad y con un pretendido tono tranquilizador.

En otro tercero, me he encontrado un panorama no muy distinto (qué mala suerte este curso con los terceros, me he dicho); me he visto obligado a expulsar a otro alumno díscolo, impertinente (en el peor sentido), que llevaba toda la clase intentando sabotear la lección. No lo ha conseguido (del todo), pero sí ha logrado empeorar un ambiente ya de por sí no demasiado propicio para aprender. ¿Por qué se contagiará más rápido el mal ejemplo que el bueno? En el mismo grupo, he percibido la presencia de algunos alumnos con actitud e interés, que daba la sensación de que no se sentían nada cómodos ante tanta interrupción. Otros, expectantes, no sabían si sumarse al intento de bloqueo o pasar desapercibidos por lo que pudiera ocurrir (un alumno cuchicheaba sobre mí: «Lleva unas gafas de los años ochenta». Dudé entre decirle que mi estética es más bien vintage, reconocerme como «profesosaurio»10 o cantarle una de Nacha Pop, pero desistí de bromear, dadas las circunstancias). A punto de finalizar la clase, decidí sacar al saboteador. No estoy dispuesto a que piense que va ganando y no me va a dejar enseñar. Apunto una derrota en mi cuenta. Pero queda mucho. Y no me rindo con facilidad. Recuerdo uno de los cuentos de don Juan Manuel (el XXXV de El conde Lucanor: «El mozo que casó con mujer brava») y su moraleja final: «Si al principio no muestras quién eres, no podrás después cuando quisieres».

Con los primeros he vuelto a disfrutar. En el viaje de vuelta, he terminado de relajarme con el concierto para piano y orquesta número 21 de Mozart (por el Ensemble Baroque de Limoges y Patrick Cohen al fortepiano). Estupendo el Ensemble y también Cohen, aunque a veces peque (esta es sin duda una apreciación subjetiva, puede que injusta) de un exceso de articulación.

Después de revisar el material de las próximas clases, me preocupa alargar mucho el repaso (¿repaso? Se repasa lo que se sabe…) de las nociones básicas de la música. Tengo trabajo acumulado no estrictamente docente. He tenido que quedar el viernes por la noche para conectarme con Perú por Skype y charlar con Giuliana Caccia,11 que ha leído mis dos primeros libros y quería entrevistarme. También me comprometí con Eva Millet,12 que me hizo unas preguntas para

incluir las respuestas en el nuevo libro que está preparando. Espero poder contestar una vez que pasen estas primeras semanas de curso.

11

Me dirijo al instituto con Pat Metheny y un disco de título misterioso (por lo menos para los que no hablamos polaco): Upojenie (en castellano, éxtasis). Casi todos los temas están compuestos por la cantante y pianista Anna Maria Jopek y por Marcin Kydryński (productor), aunque hay dos versiones de temas conocidos de Metheny («Are you going with me?» y «Letter from Home»). La voz de Jopek es hermosa. Metheny, delicadísimo, como siempre. Y la música, tan fascinante como inclasificable. No es jazz. Tampoco es folk. Por momentos, uno cree estar escuchando una «bossa nova eslava». Lo que necesitaba para hacer mi segunda intentona con los alumnos de tercero. Albergaba esperanzas de que mi actuación del primer día hubiera dado sus frutos (las llamadas a casa, las expulsiones, los partes y la conversación con el jefe de estudios deberían ejercer alguna influencia) y, aunque en esto de la enseñanza uno no puede relajarse nunca ni echar las campanas al vuelo, hoy, menos mal, con dos grupos de tercero (también con mis primeros, que no me están causando mayores problemas) he podido dar clase. He enseñado. He disfrutado. Porque uno se da cuenta enseguida de si lo que hace está funcionando, como cuando en un concierto escucha el silencio atento del público y siente que hay conexión. He impartido los contenidos que tenía previstos (¡todos!) y he vuelto a casa contento, complacido (¿complacido? No, no, no, complacido no. ¡Exultante!), escuchando al violagambista Paolo Pandolfo tocando a Marin Marais, dando cabezazos frente al volante con su «Chaconne en rondeau», como si estuviera en un concierto de los ACDC, las ventanillas bajadas y la autovía rendida a mis dotes persuasivas. Hoy ha sido un buen día. ¡Y cómo se disfruta cuando esto ocurre!

12

Esta mañana todavía me duraba la euforia de ayer, ahora transmutada en alegría

reposada. Me he puesto una camisa elegante y he escogido para el viaje unos cuartetos de Haydn (el «inventor», como lo llamó José Luis Téllez, el «creador de la sintaxis musical futura»). El op. 17 es francamente bueno. Coincide en el tiempo con las sinfonías del Sturm und Drang, lo que se deja notar en el afán expresivo. Al mismo tiempo, la música es de una alegría comedida pero gozosa, como el minueto, que más parece un vals. Así, comedidamente gozoso, me sentía yo, con el recuerdo de un buen día de clase. La versión era del cuarteto húngaro Festetics, entregado al clasicismo vienés con instrumentos de época. Es un Haydn limpio y sin excesivo vibrato, equilibradísimo sin perder donaire, como si hubieran tenido en cuenta la definición que hizo Goethe del cuarteto de cuerdas («una conversación entre cuatro personas inteligentes»). La mañana ha parecido impregnarse del espíritu de Haydn, pues ha sido apacible, pero cordial y provechosa. El tercer grupo de tercero se ha comportado en una clase que no va a ser de las más divertidas (no siempre, aunque alguno lo pretenda, puede pasarlo bien mientras aprende, puesto que no todos los contenidos son igual de agradables): hemos trabajado los compases simples y compuestos, aclarado dudas y repasado conceptos importantes que serán vitales para poder interpretar música. En los grupos de primero, hemos seguido en la línea ascendente que apuntaban. Algo movidos (¿cómo no van a serlo con doce años?), pero todavía dotados de la capacidad para sorprenderse. Hemos practicado polirritmias por grupos y después en conjunto, hemos jugado con la dinámica y lo hemos pasado, ahora sí, bastante bien. «Papá Haydn», que debió de ser un hombre simpático y con sentido del humor, estaría de acuerdo.

13

Lo feliz que iba yo de camino al centro mientras escuchaba el cuarteto n.º 7 op. 59 de Beethoven por el Cuarteto de Leipzig, que es el primero de los tres que fueron encargados a Beethoven por el embajador ruso en Viena, el príncipe Razumovski (este cuarteto es otra de esas obras que a uno le hacen confirmar su teoría de que renunciar al legado cultural de que disponemos, sucumbir a las modas o a las apetencias del alumno, es uno de los mayores errores —sacrilegios, iba a decir— que se pueden cometer, y reafirmarse en la idea de que esta no es una profesión de resultados inmediatos, sino que más bien consiste en ir sembrando la semilla de la curiosidad, educando el gusto, moldeando el

carácter, dejando por aquí y por allá pistas, señuelos, que no en todos, pero seguro que sí en más de uno y más de dos y más de tres les mostrarán el camino a la cultura —que se adentren y les sea de provecho es cuestión suya, más que de nadie—)… Iba feliz, les contaba, con ese tema radiante que el chelo canta tras la introducción de notas repetidas del segundo violín y la viola, tema que no he dejado de canturrear una vez que he aparcado el coche, y que ha continuado en mi cabeza hasta el momento de pasar lista, cuando la realidad me ha bajado a la tierra de forma implacable. Una alumna, que acababa de reincorporarse al instituto después de una expulsión, ha aprovechado unos segundos, no más de diez, en los que tuve que pasar al departamento (la estancia contigua al aula de música) para clavarle el bolígrafo en la espalda a un compañero. Cuando he salido con ambos fuera del aula y he preguntado qué había sucedido, ella ha dicho que estaban «jugando»; él, la verdad de lo sucedido («Me ha clavado un boli en la espalda», ha dicho intentando aparentar fortaleza). He acompañado al alumno agredido a que le miraran la herida… A la agresora la he expulsado de inmediato. I. estaba nervioso. No, nervioso no. Atemorizado. Lloroso y atemorizado. He hablado con el director, con el jefe de estudios, con la secretaria del centro, con la tutora del grupo… A la atacante le he dicho que no la admito en clase; al atacado, que cuente conmigo para lo que necesite; a los demás, que en mi clase estos actos no se toleran; al equipo directivo, que antes de preocuparnos por la agresora debemos asegurarnos de proteger y resarcir al agredido.

El fin de semana ha pasado, como siempre, muy rápido. El viernes por la noche conversé con Giuliana Caccia a través de Skype y contesté a las preguntas de personas interesadas en educación de Chile, Perú y México. Fue una charla distendida y agradable, mucho más que la mantenida a través de Facebook (tan breve como poco provechosa) con un colega que hacía una defensa explícita del régimen franquista, ante lo que manifesté mi incomodidad. Esto me valió el calificativo de «chiripitifláutico de la izquierda celeste». Curiosamente, quien así me llamaba había sido pocas semanas antes mucho más generoso y hablado de mí como de un «héroe de nuestro tiempo», apreciación esta tan absurda como la otra. Dándole vueltas a lo sucedido, que me apena porque mi trato con este profesor siempre había sido afectuoso y porque le tenía (y le tengo, todavía, desde el punto de vista del pensamiento educativo, pues no nos conocemos personalmente) respeto, me doy cuenta de que ni él ni yo ni nadie estamos libres de prejuicios, que todos tenemos un condicionamiento ideológico en nuestros planteamientos que no debemos esconder, pero sí tratar de que no determine lo que pensamos. De hecho, en no pocas ocasiones, cuando hablo sobre la

enseñanza, detecto coincidencias sustanciales con personas cuyas ideas «políticas» son muy diferentes de las mías, así como serias discrepancias con otras con las que, en principio, debería estar más en sintonía. Ahora bien, hay ciertas líneas que considero que uno no debe traspasar: justificar una dictadura es una de ellas. Tomo nota de la experiencia. Mañana comenzamos semana. Lo tengo todo preparado. Para el viaje, el inclasificable Maurice Ravel.

14

Si no es por Ravel, la mañana me habría dejado unas sensaciones amargas. El lunes es uno de los días más cargados de clases: dos terceros y tres primeros. De las cinco sesiones, tres han ido muy (¿bastante?) bien, pero dos de ellas han sido de esas que te dejan tocado. De nuevo, los dos cabecillas de siempre han hecho en su grupo de tercer curso todo lo posible por torpedear mi trabajo. Como suele pasar, excepto un grupo, no pequeño, es verdad, de alumnos con buena disposición, aquellos dos han conseguido que chicos con poca personalidad se sumaran al boicot. He expulsado a cuatro alumnos: a los (que se creen) líderes y a dos subalternos, confundidos por su propia inmadurez. Los primeros se han ido de malas maneras e incluso uno de ellos, cuando he puesto la mano sobre su mochila con sincero afán conciliador, me ha advertido: «Ni se te ocurra tocarme». He retirado la mano y le he señalado el camino de la sala de… ¿cómo era? Ah, sí, «sala de trabajo». El otro se ha marchado riendo y repitiéndome: «Tranquilo, tranquilo», muy simpático y ocurrente. Intuyo que va a dar muchos problemas. Los he castigado mañana en el recreo («estamos» castigados mañana en el recreo, quiero decir). Tendré que llamar a sus padres, hablar con su tutora, otra vez con el equipo directivo, rellenar papeleo… Lo significativo, sin embargo, no es la cantidad de tiempo que me va a hacer perder todo este episodio, sino las dudas sobre si la situación se puede solucionar. Y, de no solucionarse, ni yo podré trabajar en condiciones ni los alumnos con interés podrán hacerlo.

En un grupo de primero también ha habido jaleo (qué diferencia con los otros dos grupos del mismo curso, en los que hemos hecho una sesión de improvisación y un dictado rítmico sencillo, pero exitoso). Ha regresado una alumna de su expulsión (la que tiene por afición apuñalar con bolis Bic las

espaldas de los compañeros) y ha hecho buenas migas con otra chica a la que venía días advirtiendo. Hoy, ante la presencia de la alumna regresada de su breve exilio, ha decidido aliarse con ella. Y ha ocurrido lo que tenía que ocurrir: las dos han terminado expulsadas.

Todo lo que hoy me ha pasado me ha llevado a pensar en la distancia que debemos mantener con nuestros alumnos. Hay quien defiende la necesidad de «amar» a tus alumnos. Y, claro, desde el momento en el que un docente ama a sus alumnos, los que no lo hacemos estamos condenados a la incomprensión. Pero me parece que amar a tus alumnos, además de imposible (y… ¿raro?), puede ser contraproducente. Amas a tus hijos, a tu pareja, a tus padres… Esta vinculación afectiva tan fuerte dificulta, en el caso de los hijos, que se acierte en las decisiones más complicadas (¿qué padre no flaquea cuando su niña le hace pucheros o su niño tiene una ocurrencia de esas que uno recuerda para siempre y que cada vez que la recuerda le hace reír?). Igual que un cirujano no acostumbra a operar a un familiar, pienso que un docente ha de mantener una distancia emotiva con sus alumnos, que de ninguna manera hay que confundir con falta de preocupación o de compromiso; en suma, de indiferencia. Exigir a quien quieres es más complicado que exigir a quien enseñas, y por esa razón me parece más profesional eludir un exceso de aprecio hacia los estudiantes que autodenominarse «maestro del corazón» o aminorar esa distancia más allá de lo razonable («Si os ha gustado mi clase, no olvidéis darme un like, compartir y suscribiros a mi canal»). Hasta podríamos decir que entre las condiciones de la profesionalidad docente figura saber dominar la natural simpatía o antipatía que sentimos hacia cualquier persona, ya que dicho sentimiento no puede de ninguna forma condicionar nuestro comportamiento ni influir en nuestro empeño de enseñar. El amor hacia los alumnos es, además, mucho menos fiable que el amor al conocimiento, el amor a la música o el amor a la enseñanza. Esa es para mí la postura más noble y honrada.13

Volví, les decía al comienzo del relato de este día, escuchando a Ravel («el relojero suizo», lo llamó Stravinski por su depuración formal). Era el concierto para piano y orquesta en sol mayor, interpretado por el coreano Kun Woo Paik y la Orquesta Sinfónica de la Radio de Stuttgart, dirigida por Gary Bertini, con el primoroso adagio de tintes mozartianos dedicado a la pianista Marguerite Long.14 Esta noche quiero ponerme con las preguntas de Eva Millet para su libro y preparar las siguientes clases. Confiemos en que mañana sea un buen día.

15

No he tenido ganas de escuchar música hoy, en el viaje de ida. Iba pensativo, le daba vueltas a la conducta de los alumnos de tercero. Y, finalizada la mañana, no estoy nada contento. Lamento que esta especie de diario pueda adquirir, por momentos, un tono sombrío, pero considero deshonesto maquillar la realidad. Me propuse relatar el día a día de un profesor desde la sinceridad y la experiencia del aula y me traicionaría a mí mismo y a mis posibles lectores si no lo hiciera así. Aunque sí he disfrutado, en primer curso, explicando el sonido, el ruido, el silencio. Hemos experimentado con un diapasón tradicional y he comprobado algo que ya sabía: que con frecuencia los alumnos se sorprenden más con objetos tan poco modernos, porque están menos habituados a ellos, que ante cualquier dispositivo electrónico. También he aprovechado la ocasión para sacar una de las guitarras del aula y hacer uso de la tan criticada técnica expositiva para que mis alumnos entendieran cómo se produce el sonido, cómo vibra una cuerda, por qué las cuerdas más gruesas emiten sonidos más graves… En definitiva, hemos tenido una clase sobre acústica que a los estudiantes no les ha aburrido nada. En tercero, los dos alumnos que ayer «se lucieron» han vuelto a considerar que su misión en la vida es obstaculizar el trabajo del profesor. Los he expulsado a los dos. Y a cuatro más. Era imposible dar clase y a mí, cuando gané la oposición, se me «contrató» para esta tarea y no para capear temporales. Creo que hay alumnos que merecen aprender porque esto de la enseñanza pública no es gratis. Soy un músico que enseña música. No soy (ni sabría serlo) un coach, un educador social o alguien capaz de gestionar y solucionar conflictos emocionales. Estoy perdiendo un tiempo precioso que los alumnos que se comportan y muestran interés no están pudiendo aprovechar. Se habla mucho de la necesidad de aumentar los recursos en la educación pública, pero a menudo se olvida que más del setenta por ciento de los problemas del profesor tienen que ver no con insultos, vejaciones o agresiones físicas, sino con las dificultades para dar clase. Y esto supone, sencillamente, desperdiciar recursos. He vuelto a hablar con el jefe de estudios y confío en que se van a tomar medidas. Si las medidas no son eficaces, sintiéndolo (de verdad) por estos alumnos insurrectos, miraré por los demás y actuaré como entienda que debo hacerlo para salvaguardar el derecho a aprender de la mayoría de mis alumnos y el mío a ejercer mi profesión.

A la vuelta, he amenizado la conducción con La Italiana de Mendelsohn en una

versión muy estimable de la Orquesta Sinfónica de Madrid dirigida por Peter Maag. Me ha sentado bien el control formal, el equilibrio, la racionalidad y la alegría de una obra que el compositor compuso durante su viaje a Italia y que me ha servido para recuperar el ánimo de cara a los próximos días. Esta noche no he dedicado tiempo a las clases, pues tengo las siguientes preparadas, sino a responder por fin a las preguntas de Eva Millet. Espero revisarlas una vez más mañana o pasado y enviárselas.

16

Hoy no voy a quejarme. He trabajado bien, a fondo, para hacer entender a mis alumnos los fundamentos del sonido como fenómeno físico y sus repercusiones musicales. He salido de clase extenuado, dicho sea mediante la venerable fórmula clásica, pero con la satisfacción del deber cumplido. Y es verdad que uno no sabe cómo evolucionarán los acontecimientos cuando trata con adolescentes, pero hoy me han ofrecido una versión muy mejorada respecto a la de ayer. Y, al final de la quinta hora, ha ocurrido algo esperanzador: M., alumno de tercero, se ha acercado a pedirme disculpas por su comportamiento de ayer. «Asunto olvidado, por mi parte», le he dicho. Me ha dado las gracias y ha salido al recreo.

La música que me ha acompañado mientras conducía ha sido la del compositor bohemio del barroco Heinrich Ignaz Franz Biber, de quien se ha dicho que fue premonitorio para Bach. He escuchado sus fascinantes Sonatas del Rosario, con esa hipnótica passacaglia final, la única pieza, junto con la primera, que no requiere scordatura (es decir, que no modifica la afinación natural del violín), para violín solo, sin acompañamiento de continuo: hasta sesenta y cinco variaciones con cuatro acordes descendentes repetidos obstinadamente que nos hacen pensar en una lucha contra el propio destino. La versión de la violinista francesa Alice Piérrot es magistral, pero no menos que la adaptación de Xavier Díaz-Latorre para laúd de trece órdenes, a la que acudí por la tarde, ya en casa. Pensando en la scordatura y en su uso en el repertorio para la guitarra, de repente me encuentro reflexionando sobre el saber y la cultura, tan inabarcables, y sobre el disparate de aquello que llaman «aprendizaje por descubrimiento», y me apresuro a grabarlo en el móvil.15 He descubierto hoy esta passacaglia de Biber,

pero después de haber escuchado mucha música antes. Y pienso en lo estúpido que es creer que se puede aprender «por descubrimiento». Uno es capaz de aprender por sí mismo solo cuando sabe lo suficiente para poder relacionar lo que ya sabe con lo que aún no y para conectar sus conocimientos con otros saberes distintos (de igual manera que un profesor no puede ser «interdisciplinar» si no dispone de una vasta cultura). Hasta ese momento en que el estudiante tiene una cierta autonomía, e incluso después, necesita que alguien que sepa y quiera enseñarle ejerza esa labor didáctica. Pienso, por otro lado, que una sólida base es el mejor estímulo para seguir aprendiendo. Y también que, aún más idiota que hablar de aprendizaje por descubrimiento, es creer que uno, el día menos pensado, se topa de pronto con el amor por el conocimiento, así de repente, como por arte de magia o por conjunción astral, que el conocimiento «hace chas y aparece a tu lado». Un profesor puede tratar de despertar curiosidad en sus alumnos. Puede (debe) hacer lo posible por contagiarles entusiasmo, por incitarlos y espolearlos. Pero al amor por el conocimiento se llega después de haberse molestado en aprender, de haber ejercitado la voluntad. Se llega, en fin, cuando uno ha madurado intelectual y personalmente. Es entonces cuando se da cuenta de que aprender puede ser maravilloso.

17

Esta mañana, mientras repetía la clase de acústica con otros grupos de primero, pensaba que, según mi experiencia, que no es (faltaría más) generalizable, pero que al menos vale tanto como la de cualquier otro profesor (y desde luego más que la de cualquier experto que no ha pisado jamás el aula de un instituto), los alumnos no trabajan mejor por tu capacidad de innovación o tu creatividad, sino por tu capacidad de persuasión. Y esta pericia es directamente proporcional a la sensación que puedas transmitir de tener las ideas claras. Los estudiantes atienden más si perciben seguridad en ti. Participan más si notan que dominas la materia (porque les intriga). Y se concentran más si sienten que sabes perfectamente qué les propones y para qué lo haces. Claro está que, como cierta «experta» me dijo en una ocasión, yo no soy «una autoridad en educación porque soy producto de la experiencia en el aula», así que… ¡qué sabré yo!

En tercero, he continuado con mi «unidad cero», sudando sangre para explicar

conceptos tan básicos que miedo me da cuando afrontemos los más complejos. Una vez vistos los parámetros sonoros y sus implicaciones musicales, lo que nos ha servido para repasar las nociones más esenciales del lenguaje musical, hemos escuchado, de momento, las diferencias entre los ritmos binario y ternario (algo que ya habíamos visto nada más empezar el curso, pero que sospecho que no había quedado claro para todos) y las características que diferencian unas melodías de otras. He recurrido, para la primera cuestión, al vals de la Suite para orquesta de jazz de Shostakóvich (en este caso el de la primera suite) y la popular marcha de la ópera Carmen de Bizet, y, para la segunda (con el fin de que distinguieran las melodías por grados conjuntos de las melodías por saltos y la diferencia entre un ámbito melódico estrecho y uno amplio), a la cuarta sinfonía de Brahms y el «paseo» (promenade) de La bella durmiente de Chaikovski (en una extraordinaria versión de la Filarmónica de Viena dirigida por Mariss Janson en el Concierto de Año Nuevo del 2011).

En el coche, he puesto el concierto para clarinete KV 622 de Mozart y su sublime adagio, que difícilmente podría cantar con más expresividad una voz humana y que siempre estará asociado a la escena del gramófono de Memorias de África, en la que el cazador Denys Finch-Hatton fascinaba a Karen y en la que muchos descubrieron esta auténtica obra maestra. Rememoro el día en que pude ver ese gramófono en la casa Mbogani, en las afueras de Nairobi, durante el viaje que hice a Kenia con Alicia (un sueño de vida cumplido). En esta casa se filmaron varias escenas de la película y es ahora un museo, tan emocionante por dentro como por fuera, con las vistas a las colinas de Ngong («Yo tenía una granja en África, al pie de las colinas de Ngong», comenzaba la novela de Karen Blixen). Y así, evocando los colores y los olores de la sabana, he llegado a casa.

18

He conducido mientras escuchaba a una cantante que me maravilla: Noa. El disco tiene ya unos años (es del 96), pero es magnífico: un cruce entre Cyndi Lauper, Madonna y Metheny (de quien graba una versión más popera de su genial «Letter from Home», ahora rebautizada «Calling»). En clase, nos hemos referido a Cage y su 4'33". Hemos ejercitado la escucha atenta para distinguir parámetros sonoros predominantes y empleado distintos instrumentos para

ejemplificar. No podemos pedir a un adolescente que se comporte como una persona adulta, pero sí que se comporte. Se han comportado, así que no pido más. Además, una alumna me ha dicho algo que me ha subido el ánimo: «Profe, he aprendido más estos días que en todos estos años en el colegio». La enseñanza casi siempre deja un sabor agridulce. Y, desde luego, uno no puede esperar reconocimientos públicos e inmediatos sino privados y, por lo general, a largo plazo, como acreditan los profesores veteranos y jubilados. Y casi siempre sutiles, apenas perceptibles. Pero los hay. Y compensan los esfuerzos y desvelos. Para no ponernos cursis, contaré también la anécdota de otra alumna, tan sincera como la anterior (o eso espero), que fue menos generosa conmigo cuando salí de clase para hablar con ella:

—¿Qué es lo que te ocurre? ¿No te gusta mi asignatura?

—No. No me gustas tú.

—Bueno, no pasa nada. A mí no me caen bien todos mis vecinos, pero con todos trato de ser correcto. Tú tendrás que hacer lo mismo.

—Pero es que tú me tienes manía.

—Todo lo contrario. Me encanta la gente sincera. Como tú.

—…

19

He dedicado el tiempo de desplazamiento a escuchar un disco de Ángel Unzu, músico donostiarra al que conocí en Zarauz en la época en la que no me perdía un curso o un concurso, un tiempo centrado en la guitarra, en el que tocaba muchas más horas, pero también con menos reflexión, menos pausa, menos concentración. Precisamente esta noche, antes de escribir estas líneas, he pasado un buen rato tocando la música de algunos de nuestros inigualables vihuelistas: Narváez, Milán… No sé si será por eso de la madurez, pero ahora tengo la sensación de disfrutar más de cada nota, de cada sonido, de paladear la música con mayor reposo. Pero yo les iba a hablar de mis clases. Hoy ha habido de todo:

buen trabajo y también desgaste (no siempre van unidos). En tercero, sigo intentando acortar plazos, pero no cedo a la tentación de renunciar a que mis alumnos adquieran unas nociones básicas del lenguaje musical. Hemos escuchado bastante música, para analizarla y aclarar conceptos. Para explicar la combinación de ritmos ternarios y binarios, he recurrido al estupendo tema que compuso Schifrin para la serie de televisión (luego, película) Misión imposible; al «Anda jaleo» lorquiano, con ritmo de bulería (en la interpretación de Victoria de Los Ángeles, acompañada por Narciso Yepes, y también en la deliciosa versión de la Argentina), y al «Vi ricorda, o boschi ombrosi» del Orfeo de Monteverdi, en la versión de Savall, con Juanjo Mena. Mañana, tarde de evaluación inicial. La primera. El martes, la segunda.

20

No es decepción. Sentir decepción sería contradictorio con la idea de mantener una distancia afectiva con mis alumnos. Pero sí estoy disgustado. Esta mañana me ha resultado imposible trabajar en un grupo de tercero. Como no me dejaban impartir clase, he decidido continuar mi labor sin levantar la voz, pues no creo que esté entre mi repertorio de obligaciones la de gritar dentro de un aula. Varios alumnos se han hecho los ofendidos de forma poco convincente, sobre todo porque no parecían tener ningún interés hasta el momento. Han protestado, tan airada como impostadamente, porque «no me oían» (hace falta descaro) y han dicho que se marchaban de clase. Otros los han seguido y han terminado fuera de clase más de media docena de «indignados», a los que he indicado que debían indignarse ante el director del instituto y he señalado el camino que debían tomar. Es un pulso en el que no solo no pienso perder, sino que ni siquiera acepto como opción. No tengo pensadas las consecuencias que, independientemente de las medidas que tome el equipo directivo, adoptaré yo como profesor del grupo, pero no serán tibias. De vuelta, me he distendido con el refinamiento de la angélica y la tiorba de José Miguel Moreno y con la música de Béthune, Visée, Lully, Forqueray y Marais mientras meditaba sobre las evaluaciones iniciales de esta tarde (que continuarán mañana). Por cierto, la colocación de los alumnos en forma de U, tan de moda desde hace décadas, que había mantenido en el aula de música cuando me incorporé a este instituto, ha pasado a mejor vida.

21

A veces creo que hay quien entiende el instituto más como un centro de integración social que como un espacio de aprendizaje en el que también, cómo no, se sociabiliza. Hay determinados alumnos, descolgadísimos del sistema, que con absoluta rotundidad te reconocen no estar dispuestos a hacer nada. Todos estamos de acuerdo en que hay que tratar de ayudarlos. Ahora bien, ¿debemos ayudarlos los profesores especialistas en nuestra materia? ¿Aquí? Son casos extremos, pero no escasos, de chicos y chicas que, aunque quisieran, no podrían reengancharse a los estudios, pero es que, además, no quieren. Y con frecuencia convierten los grupos en los que están incluidos en auténticos polvorines. De momento, no sé cuál es la solución. Pero sí sé que ni yo puedo encontrarla ni van a encontrarla aquí. Considero urgente que los profesores convencidos de que nuestra misión es enseñar no nos acomplejemos, que defendamos con toda dignidad que el aprendizaje es lo que puede convertir a un alumno en un ciudadano crítico, creativo y con habilidades sociales. Debemos proclamar, sin alharacas pero sin tapujos, que no somos menos empáticos que quienes presumen de serlo, que no tenemos menos compromiso social que ellos y nos impulsan, como a ellos, las mejores intenciones (¡faltaría más!). Intenciones que, por cierto, no garantizan nada. Excepto que se tienen buenas intenciones.

Esta mañana, el jefe de estudios ha mantenido una charla con el grupo que ayer se amotinó. Luego la he tenido yo. No sé si la próxima clase será así, pero esta vez sí que he podido trabajar, y con provecho. Antes de comenzar, les he comunicado las medidas académicas (las directivas ya se las había expuesto el jefe de estudios) que pensaba aplicar a todos los alumnos que se ausentaron sin justificación. Todos tienen un parte disciplinario por falta grave. Sus familias recibirán una llamada mía en los próximos días. Todos cuentan con un punto menos en la calificación final de la primera evaluación. Y todos copiarán un extracto del reglamento de derechos y deberes (el que concierne a los deberes y las consecuencias de no asumirlos; los derechos los conocen bien). Hay alumnos a los que la llamada les hará reaccionar, espero. Otros a los que les duele el punto menos (que, les he dicho, puede ser anulado en función del devenir de los acontecimientos). Y otros se enojan cuando se les hace copiar algo. El tiempo dirá si hemos acertado. Por ahora, estoy tranquilo. Las medidas se han tomado y

me he sentido respaldado por mi jefe de estudios.

He regresado escuchando a Django Reinhardt y Stéphane Grappelli, con el Hot Club de France. Y me he olvidado por un rato de los problemas.

22

Hoy me he agotado explicando en clase qué es la armonía, cómo se construyen y relacionan los acordes, por qué en la música tonal no todos los grados poseen la misma importancia, qué es eso de la música tonal… He tenido que emplearme a fondo, emplear estrategias muy distintas y acudir a repertorios clásicos y populares, de Mozart a Schönberg y de Tito Puente a los Beatles (resulta muy útil, para hacer entender el concepto de armonía, tocar los acordes de «La Bamba» o de «Twist and Shout»). Tengo cada vez más claro que lo fundamental, metodológicamente hablando, es ser flexible16 para adaptarse a las circunstancias y avispado para detectar si tus alumnos, que de ordinario no lo dirán, están captando lo que intentas enseñarles. Claro que, para la aplicación de dicha estrategia, el requisito imprescindible es disponer de un profundo dominio de la materia que impartes, bagaje que te permite tomar caminos distintos de los previstos en un momento determinado. Volveremos sobre este asunto más adelante, pero creo que hemos conseguido una aproximación que nos ayudará después a entender otra serie de cuestiones fundamentales.

En primero, he estado a gusto, aunque tengo alumnos que, si algún pedagogo posmoderno pudiera, los etiquetaría, a todos sin excepción, con TDAH. Suelo explicar despacio las actividades que vamos a hacer, y varias veces, para asegurarme de que lo han entendido. Es lo mismo. Siempre, pero siempre, hay cuatro, o cinco, o seis que preguntan: «¿Qué hay que hacer?», antes, durante o después de cada una de mis explicaciones. Por eso no me queda otra que, siempre con mano izquierda pero firmes convicciones, insistir en que nadie puede hablar cuando le apetece, en que interrumpir al profesor sin motivo es síntoma inequívoco de inmadurez (los alumnos agradecen que se les exija madurar y se desorientan si se los sobreprotege). Les he puesto el ejemplo del conductor que quiere cambiarse de carril y al que no basta con marcar el intermitente para hacerlo. Ha de señalar, esperar, comprobar que puede

cambiarse y después hacerlo. «Lo mismo —les he dicho—, para hablar en clase: levantar la mano no os da derecho a hablar. La levantáis para que yo sepa que queréis intervenir y os dé la palabra cuando lo considere conveniente.» Lo han entendido. Y, como era de esperar, en la siguiente ocasión han vuelto a levantar la mano y a hablar al mismo tiempo.

Mi «banda sonora» de regreso ha sido el formidable cuarteto de cuerda n.º 1 (Metamorfosis nocturnas) de Ligeti, un cuarteto muy bartokiano, aún de juventud pero intenso, quizás amargo por haber sido compuesto en tiempo de la represión comunista en la Hungría de posguerra. Extraordinario, en todo caso. E interpretado por el grandísimo Cuarteto Arditti.

23

Y. es un alumno tan capaz y tan perezoso y tan distraído como la mayoría. O sea: un alumno común. Pero de los especialmente intensos. Hoy, puesto que no dejaba de hablar, lo he «invitado» a que ocupara mi sitio y se diera cuenta de lo difícil que es intentar explicar mientras otros hablan. Ha hecho una interpretación memorable (el puñetero ha imitado hasta mi forma de sentarme en la silla). En mi papel de Y., he levantado la mano para «preguntar una duda», que Y. no ha sabido disipar. Entonces le he dicho que, aunque reconocía sus dotes para la interpretación, debía aprender que uno ha de hablar solo cuando sabe y, mientras tanto, escuchar y aprender.

He escuchado por enésima vez la quinta de Mahler, dirigida por Václav Neumann, el sucesor de Kubelík en la Filarmónica Checa, que me hace pensar en lo trascendental que es contar con un buen director. No basta con una gran música si no hay quien lleve a cabo una lectura apropiada. Pienso en el cine. Pienso en los directores que saben sacar de cada actor el máximo partido, como un profesor «kantiano» hace lo posible por conseguir la mejor versión de cada alumno. Pienso en Leonardo di Caprio, que es capaz de hacer el ridículo en Titanic y de bordar su papel en Infiltrados. No puede ser casual que el director de esta última película fuera un maestro como Scorsese. Si se juntan una partitura espléndida, un buen director y unos intérpretes solventes, apenas queda margen para el error.

24

M., que hace pocos días agredió a un compañero, se ha sorprendido esta mañana de que llamara la atención a otra alumna y no a ella. Se ve que esperaba algún tipo de rencor por mi parte. Le he dicho que yo intento ser justo y que recrimino a quien actúa mal, sea quien sea. «Porque eres buena persona», me ha soltado con sorna. «No lo dudes. Y tú también, aunque vayas de dura», le he respondido. Se ha echado a reír. Lástima que haya alumnos que se han creado su propio personaje, pensando equivocadamente que el personaje tendrá más éxito social que la persona. No sé si esta chica estará en condiciones de remontar todo lo que tendría que remontar. Si su actitud cambia, la ayudaré. Pero no auguro nada bueno.

En el viaje de vuelta, los magníficos Concerti Grossi op. 6, de Arcangelo Corelli.

25

Hoy he seguido dando nociones elementales de armonía: qué es un intervalo, qué es un acorde, qué es una consonancia y qué una disonancia, qué es la armonía y por qué es importante, por qué unos acordes nos generan tensión y necesitamos de otros que la resuelvan… Es difícil explicar conceptos de armonía a alumnos con preocupantes carencias en lo fundamental, por mucho que uno recurra a instrumentos, audiciones, experimentos… Cuesta incluso hacer entender cómo se cuenta un intervalo y más aún de qué manera construimos un acorde. De todas formas, es muy de agradecer que haya alumnos que pregunten cuando no entienden en lugar de esperar a que el conocimiento los sorprenda a la vuelta de la esquina o hasta que me dé cuenta de que no se han enterado de la misa la mitad. J. es un alumno repetidor, de los menos conflictivos dentro de los conflictivos. Pero sin hábitos de estudio ni interés en absoluto. Me da rabia que alumnos con capacidad desperdicien las oportunidades que se les brindan. Es un chico listo. Se nota. Le he preguntado en clase si comprendía lo explicado y me ha dicho que no. «Pero ¿has atendido?» —lo he interpelado—. «No» —ha

respondido—. «No me importa —he dicho al grupo—, buscar mil estrategias hasta que entendáis lo que quiero que aprendáis, pero es imposible que yo tenga éxito en mi labor si vosotros no asumís vuestra parte.» Se lo he vuelto a explicar, de varias maneras. A él y a otros tres que tampoco habían prestado atención. J. no quería («si no lo voy a entender»). Claro que lo ha entendido. Él y los demás. No sin empeño, claro, pero ¿qué se consigue sin empeño? Incluso le ha parecido «muy fácil». «¡Tío, que lo pillo!», le decía a un compañero. Es una realidad que la capacidad no basta, pero sin voluntad…

En primero, hemos tocado música. He sido sincero con ellos: «Nos ha salido horroroso —(me pongo el primero porque no quiero eludir mi cuota de responsabilidad)—. No pasa nada —he añadido—. Así, cuando nos salga bien, nos sentiremos más orgullosos».

En el coche he puesto la tercera sinfonía de Brahms, por Kubelík y la Orquesta Sinfónica de la Radio de Baviera. Autocrítico hasta el extremo, el compositor hamburgués, en cierto modo acomplejado ante el genio de Beethoven y su formidable legado, esperó a alcanzar su madurez para abordar la mayor parte de su obra sinfónica. Hizo bien. Si toda la sinfonía es grandiosa, el tercer movimiento es glorioso.

26

Escuchando a Alfonso Guerra en el programa radiofónico de Carlos Alsina, me pregunto si uno de los problemas que tenemos en este país no tendrá que ver con la toma de posicionamientos monolíticos y condicionados por el nombre o adscripción de aquel con quien queremos coincidir o discrepar. Escucho a la persona que aseguró sin ningún rubor que la generación poslogsiana era la mejor preparada de la historia y no puedo evitar encontrar, junto a afirmaciones descabelladas, otras razonables. Me cuesta estar absolutamente en contra o absolutamente a favor de lo que dice alguien, sea cercano o lejano a mis planteamientos. Pero yo me había bajado al coche la ópera de Mozart Las bodas de Fígaro, así que, en cuanto ha terminado la entrevista, me he deleitado con las andanzas de Almaviva, Rosina, Fígaro…, y he pensado en la vida disoluta que debió de llevar Lorenzo da Ponte, el mejor libretista de Mozart, al que hoy

llamaríamos «bala perdida». Y encuentro lógico que quisiera contar la historia de enredos, disfraces, engaños y amoríos a la que el genio de Wolfgang puso música. Y me acuerdo de algunos políticos cuyas maneras deberían resultar inadmisibles incluso para quienes, parcial o totalmente, compartan sus planteamientos. Se trata de macarras sin gracia, tan poco divertidos como los rebeldes sin causa o los tunantes sin carisma. Así que vuelvo a Mozart y disfruto del «Non più andrai» con el que Fígaro se burla, como ellos hacen con los ciudadanos, del conde Cherubino.

He terminado de dar la materia prevista en cuanto a teoría musical, no sin ciertos sobresaltos por la mala actitud de un grupo de tercero. Pero hecho está. He avisado a mis alumnos de que están subidos a la red, en un blog que utilizo para recursos didácticos, los contenidos más relevantes que hemos visto hasta el momento, para que los puedan repasar de cara al examen, con vídeos ilustrativos. El próximo día, afrontaremos la primera sesión de ensayo de la adaptación del «O Fortuna» de Orff, la invocación de su Carmina Burana.17 En primero, en un grupo de alumnos parlanchines, he ejercitado (¡y de qué manera!) la paciencia. Al final de la clase, un estudiante me ha dicho que era «demasiado bueno». Me lo tomaré a bien y pensaré que soy más flemático que cuando era más joven. Me estaré haciendo mayor…

Por la tarde, me encuentro con una entrevista a un «experto educativo» que habla de lo conveniente que es para la «salud mental» de los alumnos que «no compitan». Pero ¡competir con uno mismo siempre es positivo! El examen, que no le gusta nada a este experto, sirve para comprobar que uno ha progresado. No es tan difícil de entender, creo. No criticaré al profesor que no necesita de los exámenes para constatar el aprendizaje de sus estudiantes, pues creo en la libertad de cátedra y metodológica, pero considerar malos los exámenes porque fomentan la competitividad me parece una ridiculez. Imaginemos que esta misma mañana mis alumnos se hubieran peleado porque todos querían acertar la combinación métrica de una pieza musical. Imaginemos que hubiera tenido que hacerles ver que estaban llevando demasiado lejos su amor por el conocimiento y que no hay que ser tan competitivos. Imaginemos que esto me hubiera ocurrido más veces y que todos mis alumnos, sin excepción, estuvieran obsesionados con sacar la mejor nota y saber más que nadie. Si fuera así, quizás incluso me plantearía dejar de hacer exámenes como aconseja el experto. Pero cuesta imaginarlo, ¿verdad? La competitividad no está de moda. Como no lo están la memoria, la disciplina, la autoridad, la responsabilidad, la calma, el esfuerzo. Y todos estos ingredientes educativos son necesarios. Lo que sucede es que vender

una idea deformada de estos conceptos resulta rentable en no pocos foros. Y hay quienes sacan partido de ello. Sin esfuerzo, se es un vago. Sin responsabilidad, un aprovechado. Sin memoria, un ignorante. Sin disciplina, un caradura. Sin autoridad, un indisciplinado.

27

Noche toledana. Los niños van creciendo, pero aún son pequeños. Esta vez ha sido una gastroenteritis. La conducción ha sido más prudente, si cabe, que otros días, por el sueño acumulado. He puesto la radio para no dormirme, pero hablaban otra vez de Cataluña, que no es un asunto muy estimulante. Pero, como no había preparado música, con esta ración verbal he tenido que conformarme.

No han sido las mejores clases de los últimos tiempos, pero hemos hecho una primera sesión de práctica instrumental. Sin avanzar mucho, la verdad, pues, entre que nos preparamos, nos aclaramos y nos ponemos, tardamos un mundo. Pero al menos cada estudiante ya tiene claro qué voz tiene que hacer, ha empezado a leer la partitura y el próximo día trabajaremos, primero de forma individual (con mi ayuda), luego en pequeños grupos, quizás por parejas, e iremos ensamblando, sin urgencias, con el sosiego que facilita que las cosas se hagan bien. No será un Carmina Burana para hacer historia, pero me acuerdo del gran Jack Nicholson en su papel de Costello, en la mencionada película Infiltrados: «Lennon dijo: yo soy un artista. Dame una maldita tuba y seguro que le saco algo». Puede que John no lo dijera, pero lo digo yo: ¡algo sacaremos!

28

Escucho Petrushka de Stravinski. ¿Una intelectualización de lo popular? La inicial fiesta carnavalesca me recuerda el inicio de una clase en «primero de la ESO», hasta que consigo ir imponiendo un cierto orden, como Stravinski va asignando papeles a los distintos instrumentos. En clase, ha habido un poco de todo. Una alumna me ha explicado con crudeza por qué la enseñanza (y la de la

música en especial) está como está:

—Es muy difícil. No me sale.

—¿Por qué?

—Porque no sé qué notas son.

—¿Y por qué no sabes qué notas son?

—Porque es muy difícil…

—Pero ¿has memorizado las notas en el pentagrama?

—No, ya te digo que es muy difícil.

—No, no es difícil. Pero hay que memorizar las notas.

—Sí, claro. Memorizar. ¡En música!

Un alumno, en feliz contrapunto con lo anterior, ha venido después de clase a pedirme ejercicios que lo ayudaran a aprender las notas. Los he preparado en un folio improvisadamente y me ha pedido llevárselos. Y otra alumna, que me preocupaba por su apatía, pese a mis continuos intentos de involucrarla en las clases, se me ha acercado también a preguntarme una duda, que hemos resuelto en apenas diez minutos. No ha sido un mal viernes. Al contrario: uno querría siempre terminar la semana de esta forma.

29

Me quedé pensativo cuando el viernes vi, en varias ocasiones, a L. bostezando. Le pregunté si se acostaba tarde y me dijo que no, pero que le costaba mucho dormir. Hablaré con su tutor por si hubiera algo que debería resolverse. No es lógico que un chico de doce años tenga problemas para descansar.

El lunes ha sido, como casi todos, fatigoso. En tercero hoy hemos tocado. No hemos podido pasar de la introducción del Carmina Burana, pero tengo la

sensación de haber avanzado y puede que en las próximas clases ya sea posible identificar la música. Es de locos, eso sí, plantear una sesión de interpretación musical con treinta alumnos (treinta, repito) de entre catorce y dieciséis años. Me he tenido que armar de paciencia para hacerles entender que solo si se comportan vamos a poder dedicar tiempo a la práctica musical. La otra opción, les he advertido, es continuar dando apuntes. No estoy seguro de que la amenaza haya sido una buena idea. Tomar apuntes no debe ser esgrimido como castigo, pues es útil, necesario y provechoso. Tomar apuntes no es lo mismo que dictar apuntes. Como explicar la lección no es lo mismo que leer un libro de texto. Hay que saber para poder explicar y hay que poner atención para poder tomar notas de lo que se explica. El alumno adolescente se agobia, se irrita («¡Es que no da tiempo!,», «¡Vas muy rápido!», «¿Puedes repetir?») porque no es capaz (sí que lo es, pero no está habituado) de escuchar y seleccionar lo más relevante de la exposición del profesor. Y no está habituado porque no todos se lo exigimos. Pero este es otro asunto.

M. me ha preguntado al terminar la clase si se había portado bien. «Sí —le he contestado—, pero no basta con que te comportes; tienes que participar, involucrarte» (me propongo esforzarme más por conseguir esa implicación que sin duda la estimulará a pasar de ser una alumna corriente a una buena estudiante). Escucho en el coche la espléndida Cuarta sinfonía de un atormentado Chaikovski, dedicada a su protectora, la condesa Von Meck, en un momento crítico de su existencia. El músico ruso era un prodigio de inventiva, de imaginación, que confesaba a la propia condesa que la correspondencia entre forma y contenido la había logrado gracias al «trabajo tenaz». ¡Qué lección tan elocuente para aquellos que consideran que el genio no necesita esfuerzo!

Debo preparar mi participación en una mesa redonda sobre «el futuro de la enseñanza» a la que me han invitado. Pero tendrá que ser mañana. O puede que el jueves, en el puente de la Hispanidad. Y sigo con cierto retraso burocrático, aunque hoy he podido quitarme de encima algunos compromisos sobre el programa de gratuidad de libros, los resúmenes de la programación y los partes de incidencia (he expulsado a una alumna por decir un «cagüenlaputa» poco edificante y se ha quedado sorprendidísima —«¿¿Solo por eso??»—. Pues sí, solo POR ESO).

He venido escuchando música para vihuela y guitarra barroca para ambientarme, ya que un colega, también docente en Secundaria, me ha pedido que lo acompañe en un recital de poesía, en el marco de un congreso literario, el mes que viene. Acepto porque me resulta muy difícil rechazar invitaciones de este tipo y porque hacer música siempre es maravilloso.

En clase, he experimentado una gran satisfacción: con un grupo de alumnos (hasta ahora, al menos) de modales dudosos, atención dispersa y voluntad laxa, hemos tenido sesión de instrumentos con el Carmina Burana. Flautas, carillones, xilófonos y metalófonos; percusión. El resultado artístico ha sido entre espeluznante y demencial. Pero hemos avanzado más de lo que esperaba. El ritmo salía. Cada uno se ha aprendido (aproximadamente) su voz. Se han escuchado. Han entendido. Han leído notas. Han desafinado. Han tocado. Y lo más importante: parece que han disfrutado. Tanto que (y aquí viene la gran noticia) unos alumnos pedían silencio a los otros. «¡Callad, que se va a cabrear!» (esto me ha encantado, lo reconozco). «¡Eh, tío, ya vale, que nos va a hacer recoger los instrumentos!» Y no he tenido que recurrir al Despacito ni al reguetón. Al contrario, la sesión ha transcurrido con una canción de goliardos que da pie a «contar tu materia», que es una de las cosas más hermosas que uno, en este oficio, se puede plantear: «contar tu materia». Estoy contento.

31

Hoy es el día de la Hispanidad. Festivo, por lo tanto. Charlando con una amiga sobre la equidistancia, a propósito de unas declaraciones de la estupenda cineasta Isabel Coixet sobre el tema de moda (Cataluña), le comentaba que la equidistancia, a mí, me gusta. Y que es casi lo único que me parece admisible del posmodernismo. Pero, como sucede con la igualdad, pienso que la equidistancia ha de considerarse un punto de partida y no de llegada. Entendida así, sería el intento de entender y captar los matices para evitar posturas maximalistas y de brocha gorda. Creo que, bien enfocada, la equidistancia puede ser provechosa. Mal enfocada, supone una justificación de todo, cuando no todo es justificable, una forma de quedar bien con todo el mundo, de evitar situaciones

comprometidas, incluso un ejercicio de soberbia.

Dedico la tarde a preparar los primeros exámenes del curso, mientras me encuentro con una entrevista a una experta educativa (otra; hay más expertos educativos que profesores) que asegura que los exámenes «no sirven para nada». Llevo tiempo pensando en cómo enfocarlos este año, pues no dispongo de un solo modelo de examen, sino que voy cambiando constantemente la forma de evaluar (innovar, lo llaman ahora). Ya están esbozados. Me encuentro razonablemente satisfecho porque creo que serán un reto para mis alumnos y una buena manera de medir mi trabajo y el suyo («¿Es difícil el examen?», me preguntó una alumna en cierta ocasión. «Espero que sí», le respondí). Los exámenes tienen que ver con el lenguaje musical, la teoría de la música, la audición y la práctica.18 En el tiempo que llevamos de curso he recurrido a toda clase de estrategias didácticas, a todas las que he sido capaz, para hacer entender la materia a mis estudiantes. Insisto cada día en que no dejen para el final el estudio —mal endémico en el medio escolar— porque así podrán preguntarme sus dudas y preparar bien el examen, que será fiel a lo que hemos trabajado y a la manera en la que hemos trabajado. Habrá pocas sorpresas; la intención no es, claro está, suspender, sino estimular y valorar. A las «argumentaciones» de esta «experta» respondería que:

Si algo tengo claro es que un examen de mierda es inútil. Pero un buen examen constituye una excelente herramienta educativa. A ver si va a ser que quienes critican los exámenes solo saben preparar exámenes de mierda… Todo es lo mismo, en realidad: no soy capaz de dar una clase magistral;19 por lo tanto, las clases magistrales son una mierda. No soy capaz de elaborar tareas que ayuden a mis alumnos; por lo tanto, los deberes son una mierda. No soy capaz de preparar unos buenos exámenes; por lo tanto, los exámenes son una mierda. Pues mire, no. Igual es usted una mierda de profesional.

Siempre que leo nuevas propuestas homeopedagógicas, recuerdo a Los caballeros de la mesa cuadrada y sus locos seguidores (la genial película de los Monty Python), que galopan sin caballo pero cuentan con escuderos que chocan dos cocos para simular que son un poderoso ejército al trote. Y no puedo evitar rememorar, a propósito de esta obcecación con eliminar exámenes, deberes,

paredes, tarimas…, la escena en la que el caballero negro lucha, aun después de habérsele amputado todas sus extremidades: «Pero, imbécil, si ya no tenéis brazos», le espeta el rey Arturo, a lo que el caballero, mutilado, contesta que es solo «una herida superficial» y le patea el culo, afirmando que seguirá combatiendo «con sus dientes».

32

Durante el puente he tratado de no darle demasiadas vueltas a lo educativo. He intentado no volver a las declaraciones de la experta que aseguraba que los exámenes no sirven para nada, pero caigo en la tentación y vuelvo a leerla: «La expectativa, el humor, la ironía, la sorpresa, son elementos clave a la hora de generar conocimiento, como sabe muy bien la industria del entretenimiento», afirma. Estoy completamente de acuerdo en que crear expectativas, recurrir al sentido del humor, emplear la ironía e introducir elementos que rompan la dinámica de clase es algo que todo profesor ha de hacer. Y hace. Y funciona. Lo que no termino de entender es qué tiene esto de novedoso. Más bien parece propio de una metodología tradicional. Pero, sobre todo, me preocupa que alguien sugiera la «industria del entretenimiento» como un modelo que imitar, no solo porque es incongruente con la idea de la propia experta, que comparto, de aspirar a que los alumnos «dejen de ser consumidores», sino porque confundir enseñanza y entretenimiento es uno de los mayores errores que, en mi opinión, se pueden cometer. Si entretengo a mis alumnos, ¿quién les enseñará? Me acuerdo del ragtime The Entertainer y de los timadores Johnny Hooker (Redford) y Henry Gondorff (Newman). Y pienso que estos timadores tenían mucha más categoría que los de ahora.

Dejo a la experta y, aunque una molesta gastroenteritis me tiene a medio gas, me dispongo a terminar de elaborar los exámenes, que llegarán pronto, y a dar los últimos retoques a la programación. El plazo se me echa encima. No he preparado aún mi intervención en la tertulia educativa que se celebrará dentro de poco más de una semana. Tampoco he tenido tiempo de escoger repertorio para la colaboración que me han solicitado para el recital de poesía clásica en la universidad, dentro de un mes. Si no me entretengo en exceso con lo más urgente, será la próxima tarea.

33

Sin dormir en toda la noche y con algo de fiebre, he afrontado un lunes que ha resultado mejor de lo que esperaba. He grabado de forma clandestina nuestra interpretación del comienzo del Carmina Burana y empieza a ser algo reconocible. Escuchando la primera grabación que hice y la de hoy, la mejoría es notable. No somos la Orquesta Filarmónica de Berlín, pero ahí estamos, como las folclóricas: «dándolo todo». No tengo el cuerpo para muchos más trotes. Debo cumplir los compromisos adquiridos, pero no podrá ser esta noche. Tal vez mañana, con más fuerzas.

34

Me ha acompañado durante el viaje Maria João Pires y la Orquesta de la Fundación Gulbenkian de Lisboa, con el Concierto para piano y orquesta n.º 21. La dicción es insuperable. Nítida, abierta. Una dicción que solo puede surgir de muchas horas de estudio, de mucha sabiduría acumulada, de mucha capacidad de reflexión.20 ¡Qué importante es decir bien las cosas! Y qué importante es, para poder decirlas bien, tener las ideas claras. Un músico, para expresar; un profesor, para transmitir; un político, para persuadir (no se rían; lo digo en serio).

En clase, ha sucedido algo que me ha dejado preocupado. Se trata de R., un chico disperso, diagnosticado con TDAH, algo que, como seguro que ya habrán notado, me produce cierto escepticismo por el sobrediagnóstico y la sobremedicación, que están a la orden del día, y porque, ateniéndonos a las peculiaridades oficiales del trastorno, pocos de mis alumnos estarían a salvo de padecerlo. Pero, esté diagnosticado con mayor o menor rigor, a R. le pregunto a menudo para que no «desconecte», y eso he hecho también hoy. Pero me ha respondido de muy malos modos y, como es mi obligación, se lo he recriminado. No esperaba que se echase a llorar delante de sus compañeros, pues no acostumbro a ser demasiado duro cuando llamo la atención a un estudiante. Vista la situación, le he pedido que me acompañara fuera del aula y le he preguntado

qué le ocurría. No ha querido contestarme, pero sí ha admitido hablarlo con su tutor, a quien se lo he comunicado de inmediato, durante el recreo. M., sin embargo, ha estado de lo más participativa y se ha tomado en serio la clase. Sigue «excesiva», por supuesto, pero hay cosas que no pueden cambiarse y que, bien encauzadas, pueden ser positivas. Ignoro qué ha sido. Sé que he hablado con ella varias veces, a solas, y que le he dado más oportunidades de las que merecía por su comportamiento. Tengo la sensación de que ha agradecido el gesto. He sido comprensivo pero firme. No parece que la estrategia haya resultado ineficaz, así que tomo nota de que, por esta vez al menos, ha funcionado. Es verdad que las personas somos muy distintas. Y es una pena que tener tantos alumnos en cada grupo dificulte poder conocerlos mejor, a fondo, pues lo que a uno lo estimula a otro puede desincentivarlo. Si quienes deciden sobre nuestro trabajo fueran conscientes de la importancia de proporcionarnos unas condiciones adecuadas para el desempeño de nuestra labor, seríamos mejores profesores de lo que somos. Esas ratios…

La burocracia, por otra parte, me persigue. De momento, he sido más rápido que ella, pero ya noto su aliento en el cogote. Los programas de gratuidad de libros de texto provocan más gestiones que, faltaría más, recaen en los profesores. No son complejas, pero restan tiempo que uno podría dedicar a cuestiones que redundaran en un mejor ejercicio de la enseñanza. Todavía quedan algunas minucias por resolver en la programación didáctica: en la reunión de la semana pasada nos anunciaron una nueva normativa sobre evaluación que obliga a actualizar los criterios (la Administración, siempre dando facilidades). No he podido revisarla hoy porque mi hijo cumplía siete años, y una cosa es que corregir exámenes quite tiempo a la familia y otra muy distinta que el culpable sea el papeleo. Luego, cuando pensaba ponerme con ello, me he entretenido pensando sobre qué soy, si seré un educador (demasiado impreciso —¡y peligroso!—), un docente (demasiado trillado —y tristemente desprestigiado—), un profesor que contribuye a la educación (demasiado largo —y siempre mal interpretado—), un músico que enseña (demasiado «poco vocacional» —y generador de descalificaciones hacia mi supuesta frustración por no haber llenado nunca estadios de fútbol como Malikian o Melendi—), un maestro (demasiado ambiguo)… Me inclino, con cautela, por el término «divulgador». Por varias razones:

Porque divulgar es extender, poner al alcance del público algo, en este caso, la música. Y yo puedo y debo ponerla al alcance de mis alumnos. Puedo y debo dejársela muy cerca, de modo que pueda ser comprensible para todos ellos. El

novelista Juan Benet sugería en 1974 a los profesores de literatura lo siguiente: «[…] tratar de explicarla [la literatura] lo menos posible. Mostrar dónde se halla para que el alumno haga lo que quiera con ella». Creo que dio en el clavo. Pero son los estudiantes quienes tendrán que poner de su parte para alcanzar el conocimiento musical, literario, artístico, matemático…

Porque divulgar con seriedad no es sencillo. Hay que ser muy experto para saber descender al nivel del estudiante y desvelarle los secretos de un campo que desconoce.21 Es un reto tan difícil como hermoso. Y hay que hacerlo mediante el ejemplo, desde el punto de vista intelectual, personal, incluso moral.22

Porque quien enseña en la educación pública ha de asumir el compromiso de llevar el conocimiento a la mayoría, especialmente a los más desfavorecidos.

Porque divulgar el conocimiento supone entender la función social de la cultura.

35

Como apostilla a la reflexión de ayer, sirva esta aclaración:

Me gusta el término «profesor» y no me molesta ningún otro, ni siquiera el de «educador», pese a los riesgos que conlleva. Seguramente suponga un exceso por mi parte decir que, de entre todas las alternativas, me quedo con la palabra «divulgador». Más bien pretendo reivindicar una idea que se ha cargado de connotaciones poco académicas. Por un lado, porque, seamos realistas, muchos de mis alumnos de tercero de la ESO no saben leer una partitura sencilla. Vieron (digo bien: vieron) música en primero y se supone que en Primaria, dejaron de cursar la asignatura en segundo y probablemente no la verán en cuarto ni en Bachillerato. Carece de sentido pretender profundizar mucho cuando ni el nivel de partida ni las circunstancias lo permiten con la mayoría de nuestros alumnos (si, además, tenemos en cuenta que solo tienen dos horas semanales y pierden clases por la semana blanca, verde, azul y arcoíris…). Por otro, porque, como apuntaba, en la idea de divulgar se encuentra implícito el cariz social de nuestro trabajo (tratar de enseñar a todos). Y pienso que, siendo sensatos, lo que uno puede hacer con un adolescente corriente o común (dicho sin ánimo peyorativo para referirme al alumno medio, poco interesado en la música «culta» y sin

estudios de música fuera del instituto) se halla en la práctica más cerca de lo divulgativo que de lo erudito. Eso no representa ninguna renuncia a la «alta cultura» (seguiré analizando en clase, aunque de forma divulgativa, pero con seriedad y rigor, una fuga de Bach, pero nunca un reguetón) ni tampoco es síntoma de resignación o conformismo. Nuestra labor consiste, en gran medida, en inocular en nuestros alumnos el virus de la curiosidad y el conocimiento, con la intención de que en el futuro sean personas cultas y formadas. Si nuestra influencia se nota pronto, tanto mejor. Si no, deberemos confiar en que los resultados se producirán a más largo plazo.

Cambiando de tema, esta tarde no he podido retrasar ya las labores burocráticas. El tiempo apremia y hay que tener lista la programación. Aprovechando que los niños estaban entretenidos con plastilina (él haciendo planetas, astronautas y naves espaciales; ella, «personas y comidicas»), la he dejado casi casi lista, con un par de dudas que aún tengo que resolver. No canto victoria porque no sé cómo se me dará pasar toda la información a Documentos de Google, que es el formato requerido desde ese departamento del Ministerio de Magia y Hechicería (oficialmente denominado «Departamento de Calidad»). Según ha advertido algún compañero esta mañana en la Comisión de Coordinación Pedagógica, vale más elegir «muerte». Mañana lo sabré cuando haga la «mudanza».

Las clases han ido bastante bien. Nuestra Carmina Burana progresa, lenta pero segura. En el coche he escuchado a Händel. Como llovía a cántaros, he tenido una tonta asociación de ideas y me he llevado para el viaje la Música acuática que el compositor escribió para los paseos de Jorge I y la familia real por el Támesis. No ha sido por el Támesis, pero, por momentos, la autovía parecía más un río que una carretera. En el mismo disco, el Concierto para órgano en fa mayor, conocido como El cuco y el ruiseñor, me evoca la película de Stephen Frears Las amistades peligrosas, que tanto me gustó en mi adolescencia y que estaba inspirada en la magnífica novela epistolar que publicó en 1782 Choderlos de Laclos, con aquel vizconde de Valmont que bordaba John Malkovich y la entonces mitificada por mí Michelle Pfeiffer en el papel de madame de Tourvel. Y la marquesa de Merteuil (Glenn Close). Y Cécile de Volanges (Uma Thurman) … Y con esta rememoración de juventud he regresado a casa, me he olvidado de Pfeiffer, Malkovich, Close y Thurman y me he puesto manos a la obra con los condenados papeleos.

36

De todos los cometidos burocráticos que nos han caído en suerte a los profesores en los últimos tiempos, quizás sea la programación de aula el que menos pereza me produce. No porque lleve poco tiempo, no, pues el proceso suele alargarse siempre, sino porque, al contrario que casi todas las demás tareas administrativas, esta me resulta útil. Y me permite, de paso, ejercer la militancia como defensor del derecho de mis alumnos a acceder al conocimiento y la cultura. Para ello hay que realizar un ejercicio de ingenio que me motiva,23 y asumir lo que tenemos que hacer constar diciendo en realidad algo muy diferente y añadiendo las acotaciones que hagan falta. Una de las que más orgulloso me siento es la que tiene que ver con la metodología. Esta es mi declaración de principios e intenciones:

La experiencia nos demuestra que un profesor ha de saber adaptarse a las circunstancias, pero también tener ideas claras sobre qué quiere conseguir y cómo lograrlo. La versatilidad será mayor cuanto más domine su materia, pues es este dominio el que le proporcionará las herramientas necesarias para enseñar con claridad y de la manera más «didáctica» a sus alumnos. Es sabido por cualquier músico que toca en conjunto (y esto es perfectamente aplicable a un aula de música en la enseñanza secundaria) que el aprovechamiento del tiempo dedicado a los ensayos depende en gran medida de la manera en que se atienda a las específicas funciones que cada uno tiene y requiere para el conjunto. De ahí la importancia del trabajo individual o el ensayo parcial (la música refleja mejor que ninguna otra área del saber humano la necesidad de sumar esfuerzos individuales al servicio de un fin común), que deberá ser completado con el trabajo en pequeños grupos y finalmente en conjunto. Sin perjuicio de otras estrategias didácticas, se consideran eficaces dos patrones de enseñanza: la instrucción directa y la cooperación entre pares. La instrucción directa es indispensable para sentar las bases que nos permitirán progresar en el aprendizaje musical. De ninguna manera la instrucción directa conlleva la pasividad del alumno. Al contrario, exige tanto su atención como su participación en el desarrollo de la clase. Igualmente, no estamos refiriéndonos a una exposición fría o rutinaria, sino a la que se ayuda de recursos prácticos y atractivos que auxilien al profesor en su empeño de contagiar entusiasmo en sus

alumnos, al tiempo que les transmite los contenidos más esenciales. Una cosa es que se consideren la repetición y la memorización herramientas útiles y otra muy diferente que la estrategia se vaya a limitar a estas y las transforme en memorismo vacuo. En todo momento se hará lo posible por no desvincular lo teórico de lo práctico, algo, por otra parte, casi imposible en esta asignatura. Los agrupamientos por parejas nos servirán para fomentar la solidaridad entre alumnos, pues habitualmente formarán pareja alumnos con más conocimientos y alumnos menos avanzados, o bien alumnos con mayor capacidad de esfuerzo trabajarán con aquellos menos motivados, así como alumnos más extrovertidos con más retraídos y reticentes a la interpretación musical.

También me he quedado a gusto con este comentario sobre las competencias básicas:

La evaluación ha de tener en cuenta todos los aspectos, teóricos y prácticos, de la asignatura. Disociar teoría y práctica y favorecer el «cómo» en detrimento del «qué» tiene, pedagógicamente hablando, poco sentido. No obstante, en esta programación se consideran las competencias clave por ser requisito legal.

37

Ayer no llevé música en el coche. Hoy, sí. He conducido con Las alegres travesuras de Till Eulenspiegel, el genial poema sinfónico de Richard Strauss que Fürtwangler describió como «un golpe de genio, digno de Beethoven». Sin duda que lo es. Y la música de Strauss representa a la perfección al sin par personaje popular, azote de la burguesía y equivalente flamenco de un pícaro del Siglo de Oro español. Con el gamberro Till he llegado al instituto y he tenido una mañana razonablemente satisfactoria. También una guardia que ha sido provechosa por lo que a continuación explicaré. Era un grupo al que doy clase (de hecho, les había dado clase en la hora anterior). Al entrar a cubrir a la profesora ausente, he percibido algo muy diferente. «Están distintos», he pensado. Luego me he dado cuenta de que no «estaban» distintos, sino que lo

eran. No estaban los mismos alumnos, sino algunos de ellos, junto a otros pocos de otros grupos. Un grupo bilingüe. Pocos y seleccionados. Qué suerte tenemos «los profes de música» (así somos conocidos, incluso entre muchos profesores, como profes, cuando no nos llaman directamente «losdemúsica»), que contamos con treinta alumnos por grupo y de lo más variopintos. Porque, claro, la diversidad es enriquecedora y la música «amansa a las fieras» y, total, «mientras matemáticas y lengua y el inglés»… El caso es que durante la guardia me he dado cuenta de que a veces uno conoce mejor a un alumno fuera del contexto habitual que en el aula. Esos momentos pueden ser incluso más útiles que la clase para dar con algunas claves que te ayuden a ayudarlos. Encuentro similitudes con la música, en la que el silencio no es menos importante que el sonido, como no podemos disfrutar de un texto sin sus pausas o espacios en blanco. En ocasiones, lo que te proporciona las pistas más interesantes es lo que no está al alcance de la vista o del oído. He podido escuchar y charlar con algunos de ellos y me he formado una opinión, en algún caso, muy diferente de la que tenía. Debo volver a lamentarme de no poder trabajar con grupos de quince alumnos en lugar de treinta.

38

Los Valses poéticos de Granados, a medio camino entre Schubert y Chopin, me han acompañado en el viaje de ida. Alicia de Larrocha me convence de que no siempre es acertado transcribir la música pianística a la guitarra. Es verdad que Albéniz acostumbra a sonar idiomático (no en vano, la guitarra, de una u otra forma, ha dejado su huella en obras como Granada o Cádiz), pero también que las versiones guitarrísticas de los Valses poéticos de Granados suelen percibirse demasiado forzadas, y la música no puede parecer ardua, sino natural. Ha de fluir, sin traslucir las innumerables horas de estudio previas o las dificultades técnicas que deben superase. Y esto se nota demasiado cuando un guitarrista enfrenta estos valses. Alicia de Larrocha las interpreta en el piano como si le resultara fácil, como sucede con los grandes intérpretes, que disimulan las complicaciones y las hacen pasar por un juego.

Los que sí han dejado traslucir las dificultades son mis alumnos de tercero. Hoy era el día del examen y les hacían los ojos chiribitas. Sin embargo, el examen

apenas se apartaba de lo que hemos trabajado en clase. Incluso las audiciones eran las mismas. Esta tarde (quizás esta noche), reuniré fuerzas para corregir. Antes, tengo que terminar de perfilar mi participación en la mesa redonda de mañana. Y responder a la petición de una periodista, que me solicita opinión sobre los exámenes (justo el día en que casi toda la mañana la tengo dedicada ellos, que ya es casualidad). Le he respondido que un «buen examen» siempre es un buen método de evaluación. Y de aprendizaje. Un mal examen, obviamente, no. Que el buen examen exige ciertos requisitos: que responda al nivel de conocimientos adecuado, que recoja con fidelidad los contenidos que se han visto durante las clases, que sirva para trabajar tanto aspectos teóricos como prácticos, que ayude al alumno a recordar lo que ha estudiado, que deje poco margen a la subjetividad, que resulte estimulante… Que es una herramienta más. Y, si se afronta como un reto, como un acto de superación, no tiene por qué resultar traumático para nadie.

39

Algo cansado por la mesa redonda de ayer, que se alargó más de lo esperado, he llegado al instituto sin escuchar música, dándole vueltas a cómo iniciar el apartado dedicado a la historia de la música, con la esperanza de que mis alumnos aprecien lo enormemente misteriosa y sugerente que sigue siendo en nuestros días la música medieval, perteneciente a una época que, pese a su imagen convencionalmente oscura y polvorienta, acogió, nada más y nada menos, que el nacimiento de la polifonía.24 He comenzado por darles unas pautas para analizar música, tarea que, les explico, desarrollaremos a menudo a partir de ahora. Después, hemos visto un interesante documental sobre la evolución de la música desde sus orígenes hasta nuestros días, para mantener seguidamente una conversación sobre su concepción de la música y la sociedad en este período, para conocer qué saben, qué imaginan, qué les interesa. Han surgido muchas ideas, amontonadas, confusas, atropelladas, pero nos han dado pie a establecer lo que los modernos llaman una «tertulia dialógica» y que algunos ingenuos todavía llamamos charlar. Pronto comenzaremos a plantear más en serio el contexto, a impartir materia y, sobre todo, a escuchar y analizar música, desde los primitivos cantos litúrgicos y su posterior unificación en el gregoriano, pasando por la música profana de goliardos, juglares, trovadores…,

hasta las primeras manifestaciones polifónicas de los organa y la música de danza. De momento. Pienso en cómo la enseñanza se ha convertido en algo mediático25 y decido que es urgente reivindicar la normalidad a la hora de explicar lo que los profesores hacemos, que no tiene por qué ser espectacular ni asombroso ni mediático, sino que, a menudo, es algo más bien artesanal, modesto, pausado y recatado, que requiere conocimientos, mano izquierda, compromiso, entusiasmo e ideas claras.

Por la noche no puedo terminar de corregir los exámenes que ya hemos hecho. El plan de mejora del departamento y el documento de conformidad me reclaman. Los dejo listos, espero, para no tener que volver sobre ellos. Reduzco el plan de mejora a una idea que me parece atractiva: la creación, a medio plazo, de una orquesta escolar. Me entretengo también respondiendo a tutores que solicitan información sobre alumnos. La tutora de un grupo que está dando problemas nos convocó en un recreo para buscar una manera consensuada de solucionar o mitigar la situación. Tomamos medidas que no debería ser necesario adoptar («No impartiremos clase si el aula está sucia»), no porque no sean sensatas, sino porque ningún profesor debería admitir trabajar en una pocilga. En todo caso, bien por esta tutora. Y esperemos que todo mejore.

40

Ambientándome con el Ensemble Gilles Binchois para continuar introduciendo la música medieval en «mis» terceros, ensimismado con la expresividad íntima de una interpretación que no evita contrastes entre las notas de arquitectura y las ornamentales, muy alejada del estilo de los monjes de Solesmes, me conciencio de la importancia de sembrar la curiosidad entre mis estudiantes. Pero, si el día anterior disfruté, esta vez, lo confieso, me he sentido bastante frustrado. Me he acordado de una reciente réplica a mi defensa del conocimiento como eje central de la enseñanza: «No solo hay que transmitir conocimiento. Hay que preparar para la vida». Y yo me pregunto: ¿por qué hay quien da por hecho que el conocimiento no prepara para la vida? Porque en el aula dos grupos similares han respondido de forma muy distinta a una clase sobre la música medieval. El primero se interesó cuando introduje el tema e impliqué al conjunto de los alumnos para comprobar qué idea tenían de la época, cómo valoraban que los

instrumentos estuvieran al principio prohibidos o si sabían qué era un trovador. El otro grupo se ha puesto reivindicativo, en el estilo reivindicativo propio del ignorante: que si esto para qué nos sirve, que si ya hemos hablado de historia en Historia… Así que he tenido que emplearme a fondo para ofrecerles argumentos sobre el placer de aprender o sobre lo inadecuado de pensar en términos de «utilidad», y he recurrido a la misma Edad Media, en la que gran parte de la sociedad era analfabeta y la cultura, restringida a ámbitos muy concretos, estaba reservada para unos pocos, no como ahora, les he dicho, que «tenéis el privilegio de poder aprender todo lo que queráis aprender, lo que os permitirá ser, para empezar, mucho menos manipulables y capaces de tomar vuestras propias decisiones». Debo reconocer que no parece que les haya convencido y que he terminado explicando el significado de la sigla ESO y aclarando que la «O» no significa «opcional». Si no remamos todos en la misma dirección, si hay grietas en nuestra defensa del conocimiento como una forma honrada y magnífica de prepararse para la vida, la actitud del segundo grupo de alumnos seguirá siendo la habitual, y la primera, por insólita, la sorprendente. Nos jugamos mucho. Por mi parte, seguiré sin renunciar a una labor tan ingrata como la de hacer a mis alumnos conocedores del inmenso legado cultural al que tienen (tenemos) acceso. Esta misma tarde, sigo llenando de contenidos mi blog de recursos didácticos, explicando cómo y por qué surgió el canto gregoriano y hablando de ese encuentro trascendental entre el papa Esteban y Plinio el Joven en el que acordaron aquel «tú me ayudas con los lombardos y yo a ti te corono» y de cómo este encuentro repercutió en la unificación de los cantos litúrgicos locales, cuyo mérito es atribuible en gran parte a Gregorio VI, que, sin embargo, no creó ni compuso, como la leyenda pretendió hacernos creer.

41

El segundo concierto para violín de Bartók es una de esas obras que uno lamenta no haber escuchado antes. Solo el comienzo, sobre el pizzicato de la cuerda y los acordes del arpa, demuestra por qué estamos hablando de un nombre ilustre en la historia de la música. André Gertler es el violinista que tomó la música de Bartók, como él mismo aseguró, «como causa propia», con la Orquesta Filarmónica Checa, dirigida por Karel Ančerl. Una grabación de 1965 sencillamente magistral.

La programación, por fin, está concluida. Y hemos terminado de decidir sobre la renovación y ampliación del material del departamento. Si no hay sorpresa desagradable, podremos comprar algunos instrumentos, arreglar un djembé estropeado por mal uso, hacernos con un estudio de grabación modesto pero que sin duda nos será útil, un bajo eléctrico, una batería electrónica…

Hemos visto y comentado en clase una hermosísima miniatura del papa Gregorio, perteneciente al Registrum Gregorii (c. 983). Ha sido divertido conocer la interpretación de mis alumnos de la conocida leyenda que atribuye a Gregorio la creación del canto gregoriano y nos lo muestra revestido con los paramentos pontificales, con el estilo y el volumen entre las manos, mientras la paloma, símbolo de la inspiración divina, le sugiere los textos y melodías litúrgicas, tal es el esquema iconográfico de Gregorio I (590-604) transmitido por las miniaturas de innumerables fuentes litúrgicas medievales. Después de ver una breve escena de la película El nombre de la rosa, que he recomendado vivamente, junto con la novela de Umberto Eco, hemos escuchado y analizado tanto las características de un canto llano como la evolución de la notación, desde los primitivos neumas, pasando por la notación cuadrada, hasta la notación mensural. Hemos hablado sobre Guido de Arezzo y los recursos didácticos que utilizó para enseñar a sus estudiantes (la conocida mano guidoniana, el nombre de las notas a partir del himno a san Juan Bautista…). Es bonito abordar la belleza.

42

El luminoso lied «Der Musensohn» me proporciona la paz espiritual perdida con el mal comportamiento de un grupo de primer curso. Goethe y Schubert me permiten imaginar que, como el hijo de las musas, «vagabundeo por campos y bosques silbando mi cancioncilla» y olvidar las malas sensaciones. La interpretación es mágica, en vivo desde el Mozarteum de Salzburgo, y pertenece a una grabación de un recital de Fritz Wunderlich y Hubert Giesen, en 1965. El timbre es maravilloso y el fraseo, pulcro y regular. Es curioso que el mismo día en que vuelvo a escuchar este lied, cuya traducción es «El hijo de las musas», me encuentro en internet un espléndido texto en una revista de artes, ciencias y humanidades, llamada precisamente Las nueve musas, en el que se mencionan

mis dos primeros ensayos junto a los trabajos de nombres ilustres que por pudor no citaré (pero no por ello voy a ocultar la ilusión que me ha hecho verme entre ellos).

En clase, Y. ha venido hoy con ganas de trabajar. Muchas. Me ha preguntado al terminar la clase si hoy ha estado bien. Le he sonreído, con tanta sinceridad que no ha necesitado respuesta. Ella ha correspondido con otra sonrisa franca y se ha marchado. ¡Bien! En similar actitud me he encontrado a C., mucho más tranquila. ¡Cuánta energía mal canalizada la de esta chica! Espero que haya entendido que, si es capaz de sujetar tanto ímpetu, su rendimiento será mucho mejor. El reverso tenebroso se ha manifestado en un grupo de tercero en el que I. me ha contado que sus compañeros la llaman «gorda». Hasta aquí podíamos llegar. Después de escuchar a mi alumna y hacerle un comentario sarcástico pero bien calculado acerca de la mala vista de sus compañeros (es un decir lo de compañeros), le he prestado mi apoyo y le he dicho que hable de inmediato con su tutor. Hemos quedado en que ella lo hará, pero yo, por mi parte, ya he empezado a tomar algunas medidas para que de ninguna manera algo así se pueda consentir.

43

«¿Por qué lloras, blanca niña? ¿Por qué lloras, blanca flor? Lloro por vos, caballero, que vos vas y me dejas», iba escuchando en el coche, hechizado con la voz de Montserrat Figueras y el misterio de la música sefardí. El hechizo se rompió al aparcar y acordarme de lo sucedido con I. Afortunadamente, tutor y equipo directivo están en ello.

He continuado hablando sobre la música medieval (la monodia profana en esta ocasión), sobre cómo en el siglo II tuvo lugar el momento álgido en las peregrinaciones por el Camino de Santiago, hecho esencial para la transmisión y el cruce cultural, una especie de «globalización»; de Alfonso el Sabio, el rey-trovador, de sus Cantigas, de la belleza de la música y de las miniaturas, de su relevancia desde el punto de vista musicológico y cultural en general. He tenido que volver a oír la recurrente pregunta: «¿Y esto para qué sirve?», pero esta vez no he hecho caso y he seguido explicando las características de esta música con

convencimiento y entusiasmo. Y no tengo la menor duda de que a unos cuantos les ha interesado, llamado la atención o despertado curiosidad. No diré que los he «cautivado», pero aún queda mucho curso por delante.

44

Todo el día ha estado rondándome la cabeza una melodía que escuché hace años mientras paseaba por la playa de la Concha de San Sebastián. La tocaba un músico callejero con su flauta. Luego me topé con ella en la película Tous les matins du monde. Es una canción triste sobre una doncella «metida a monja» contra su voluntad, popular durante los siglos XVI y XVII. Me ocurrió algo parecido el día anterior. Mientras cocinaba, la canción de Cole Porter «Begin the Beguine» se me repetía una y otra vez. «Une jeune fillette» no es muy animada, ni tampoco lo es la temática, pero enseguida, con mis alumnos de primer curso, me llené de energía para apaciguar unos ánimos claramente de lunes. Quiero pensar que la unidad cero obligada que imparto nada más comenzar el curso ha servido para algo, pues parece que se ha entendido todo razonablemente bien. Hemos trabajado la textura, las características de una melodía, y las clases han transcurrido con calma atenta y concentrada. En tercero, tocaba tratar la música instrumental en la Edad Media. Hemos vuelto a contemplar algunos códices y manuscritos. Y hemos charlado sobre Alfonso, el rey Sabio, y sobre el privilegio del que gozamos al poder acceder a unas fuentes tan extraordinarias que se han podido conservar. D. y yo hemos mantenido una conversación irónica pero divertida. Aunque por momentos he dudado sobre si ambos estábamos siendo sarcásticos:

—Es mucha materia.

—Depende.

—¿De qué?

—De lo que estudies.

—Yo voy a estudiar poco.

—Entonces es mucha. Tienes razón.

—Pues no pienso estudiar.

—Vale.

—¿Cómo que «vale»?

—Que vale. Que ya te he entendido.

—He dicho que no voy a estudiar.

—Y yo te he respondido que «vale».

—¿Te da igual?

—No, preferiría que estudiaras, pero no puedo obligarte.

—Entonces, ¿me apruebas?

—Faltaría más. ¿Un cinco te basta o prefieres un siete?

—Un seis.

—Pues un seis. No se hable más.

—¡Me estás vacilando!

45

La salida por la autovía es preciosa, sobre todo de noche, cuando a eso de las siete y veinte de la mañana, que es la hora por la que paso por allí, contemplas la glorieta elevada de planta curva, los dos pasos superiores y la pasarela que dan lugar a dos discos concéntricos, y que, según dicen, tiene reminiscencias del land art. Pasar bajo esta obra espectacular te hace rememorar Encuentros en la tercera fase. Hoy, mientras la atravesaba, escuchaba cantatas de Bach (para extraterrestre, don Juan Sebastián, pensaba). La número doce, Weinen, Klagen,

Sorgen, Zagen, BWV 12, podría traducirse como «Llantos, lamentos, preocupaciones, temores». Pero ¿quién podría lamentarse, temer o preocuparse escuchando a Bach? De manera especial, el coral que da nombre a la propia cantata es tan profundamente conmovedor que uno tiene la sensación de no estar conduciendo, sino flotando.

En primero, he insistido en los conceptos «melodía» y «armonía». También he explicado los intervalos. Se ha producido una situación de esas que es mejor tomar con sentido del humor para no desesperarse. Después de abordar los intervalos de varias maneras diferentes y con numerosos ejemplos, he propuesto un ejercicio para comprobar si todos lo tenían claro. Hasta en tres ocasiones he dado las instrucciones. Pero ese alumno (ESE ALUMNO —cualquier profesor de instituto entenderá las mayúsculas—) garabateaba algo en el cuaderno de forma como distraída. Intuyendo que algo no marchaba como debía, le he preguntado qué tal iba, a lo que ha respondido que muy bien. Lo he dejado estar un minuto, pero le he vuelto a preguntar. Ha contestado lo mismo. Y ha continuado garabateando. He insistido. Ha repetido la reacción. «Todo bien, gracias por preocuparte», parecía querer decirme. No se me ha ocurrido mejor idea que preguntarle precisamente a ese alumno (¡ESE ALUMNO!). Ha sido entonces cuando ha levantado la cabeza y me ha preguntado: «¿Qué hay que hacer?».

46

Con Andrés Segovia interpretando a Bach, transcritos por el maestro, disfrutando de la profundidad de sus bajos y de su inmensa personalidad, he llegado al instituto, en un día lluvioso y desapacible. He tenido que enfadarme con mis alumnos de primero, demasiado acostumbrados a ser tratados como niños aunque ya no lo sean tanto. Me decía O., tras una regañina, que se portan como corresponde «a su edad». Así justificaba su actitud, como se dice «en moderno», disruptiva. «Pues mira, no», le he contestado, ser inmaduro dificulta la toma de decisiones, pero no constituye impedimento para que alguien se comporte como debe y como sabe que ha de comportarse. Me pregunto en qué medida influye en la conducta de un estudiante el hecho de que se lo exculpe continuamente de su responsabilidad en el éxito o el fracaso escolar, la

sobreprotección familiar, las campañas profelicidad, antideberes y antiexámenes, el trato paternalista que muchos profesores le dispensan… Luego se escudan en este tipo de excusas. No hace mucho, un alumno al que afeé sus formas me respondió que eso lo tenía que aprender en la escuela, que en el instituto tenemos que educarlo. Tuve que replicarle diciéndole que yo contribuía a su educación enseñándole mi asignatura, pero que los modales debía traerlos aprendidos de casa. He hecho una guardia en la sala de expulsados, digo, de trabajo, y he podido hablar con los «premiados» de hoy. Eran tres alumnos, dos chicos y una chica, que son más que tratables cuando están solos, pero que se transforman en grupo, ellos sobre todo. He aprovechado la situación para intentar razonar con ellos sobre cómo complican la labor del profesor y sobre lo absurdo de un comportamiento que puede hacer gracia en un momento concreto, pero del que nadie se acuerda después, y que a ellos los perjudica.

Esta noche quiero pensar sobre la entrevista que me va a hacer Gema Lendoiro para La Razón. Me ha enviado unas preguntas muy interesantes que debo responder con calma. Tengo que preparar también exámenes. A ver cómo me organizo.

47

¡Qué delicia la sinfonía de Juan Crisóstomo Arriaga! Y qué lástima su prematuro fallecimiento. Muy schubertiana, aunque se ha hablado de él como el «Mozart español», y ejemplar en el desarrollo motívico. La grabación, magnífica, es de 1974, por la Orquesta de Cámara Inglesa, dirigida por un joven Jesús López Cobos.

Hemos continuado con los intervalos en los primeros. Sorprende comprobar las enormes dificultades de muchos alumnos para llevar a cabo actividades elementales y el esfuerzo que has de invertir para hacer entender conceptos básicos. En los terceros, hemos retomado el Carmina Burana, pues ya hemos acabado la música medieval. He notado, desde el comienzo de la mañana, una cierta expectación entre mis alumnos. He entendido el motivo cuando uno de ellos me ha dicho: «Profesor, te hemos buscado en Google y sales en internet. ¿Eres youtuber?». Otro ha añadido: «¿Eres escritor?». Y otro: «¿Eres famoso?».

No sé cómo tomármelo. F., un buen amigo al que respeto mucho como profesor, me sugiere que puede ser una señal de que me los «estoy metiendo en el bolsillo». Y que es «positivo que se acuerden de mí más allá de las clases». No lo sé. Creo que el ambiente está mejorando, que los estudiantes me van conociendo y se van adaptando a mi forma de trabajar (como yo a ellos, desde luego). Puede que la cosa esté funcionando. Debo preparar los exámenes para la semana que viene. Confío en que las calificaciones reflejen avances y se correspondan con el trabajo que estamos haciendo.

48

No deja de tener guasa que este curso haya optado por alojar parte de los apuntes de historia de la música en un blog, dejándolo a disposición de mis alumnos, y que hayan sido ellos los que me han pedido que mejor imparta la materia por medio de apuntes tradicionales. Vaya con los «nativos digitales»…26 No ha sido, por otra parte, un buen día. He ido con ilusión, pero el comportamiento de esta mañana ha sido poco estimulante. Tenía pensado proseguir con el Carmina Burana, pero, después de tener listos los instrumentos, dado el ambiente nada apropiado para el trabajo,27 he decidido recogerlos de nuevo. No hemos tocado hoy. Y probablemente tampoco en la siguiente sesión. Tendrán que valorar las cosas si quieren tenerlas. Conmigo, esto no funciona así.

49

Le he dado vueltas a lo ocurrido ayer. Esta mañana les he planteado que elijan: apuntes o material en internet. Lo van a meditar, me han dicho, pero parece que decidirán la opción tradicional. Estoy comprobando, cada año con mayor nitidez, que los buenos alumnos, los que tienen interés, quieren entender bien lo que uno explica. Y piensan en la eficacia antes que en la modernidad. O sea, al contrario que los «expertos educativos». Y verifico también que un alumno, para confiar en el profesor, debe notar que sabe de lo que habla, que no necesita un PowerPoint o montar espectáculo, que hablando es capaz de convencerte, al

menos, de que ama lo que te está proponiendo que aprendas. Que quiere que te intereses por ello. Y siente que no lo estás timando, que eres sincero y honesto con él.

50

I. (que no es la misma I. de la que ya había hablado antes) es una alumna cuya capacidad no parece poca y cuya actitud no es especialmente negativa. Más bien al contrario, la tengo (¿tenía?) por una chica agradable e inclinada a los buenos modales. Ayer me di cuenta, sin embargo, de que no seguía la clase. Le pregunté y me dijo, sincera, que estaba haciendo matemáticas. «Vale —le dije—. Entonces recoge los apuntes de matemáticas porque ahora estás en música.» Continué con la clase, pero me pareció que seguía sin estar al tanto y decidí acercarme. Había sacado otro cuaderno. Le pregunté qué hacía y me respondió que inglés. «No lo entiendo —repliqué con la misma sinceridad—. Acabo de decirte que recojas el material que no sea de mi asignatura y sacas material de otra asignatura.» Se molestó y entendí que lo mejor era expulsarla de clase. Creo que tengo paciencia, pero los pulsos deben perderlos siempre los alumnos, pues el riesgo de empatar es que puede provocar que otros se envalentonen. Cuando se marchaba de mi clase, me pidió (me exigió, en realidad) que le devolviera las hojas de inglés. Me negué y me las quitó de las manos con un gesto agresivo. Salió del aula y la seguí. La llamé y la acompañé a dirección. No había nadie y le pedí que se quedara en el aula dedicada a este tipo de situaciones (ya saben, la de «trabajo»). Traté de hablar con ella y le dije que, pudiendo solucionar las cosas razonando, había elegido la peor opción. Pregunté después a una compañera suya si le pasaba alguna cosa especial que pudiera explicar la reacción. No, según su compañera. «Dile a I. que, si quiere, puede venir a hablar conmigo. Que es decisión suya» (creo que siempre hay que mostrar una posible salida a quien se ha metido en un lío. Para eso estamos los adultos). No vino en toda la mañana. Hoy sí, porque debía hacer un examen al que no se había presentado por estar enferma. Le he preguntado si tenía algo que decirme. Por respuesta me ha dado un seco «No». Soy dialogante. Pero no admito esto. Y al no admitirlo, pienso más en mi alumna que en mí mismo. Le pondré un parte y llamaré a casa. Ha gozado de varias oportunidades para haberse disculpado y no lo ha hecho. Tendrá que asumir las consecuencias.

51

Dos días seguidos he venido escuchando a Sibelius. Pensar que se lo ha tachado de conservador (¡«tedioso», lo llamó el genial Stravinski!). Sibelius es un compositor enorme, con una sonoridad apabullante pero equilibrada, sin aparatosidad ni excesos, envolvente, plena y palpitante. La Segunda sinfonía, quizás menos chaikovskiana que la primera, es magnífica. También lo es el Vals triste, música incidental para el drama Kuolema («Muerte»), muy decadentista, propio del fin de siglo y cuyo texto describe cómo una mujer moribunda, en su delirio y en presencia de su hijo, cree escuchar un vals.

Palpitante, como la segunda de Sibelius, he vuelto hoy del instituto. Es este un oficio que, muy probablemente, no se encuentre en el mejor momento (también es el único oficio en el que está igual de mal visto quejarse como no hacerlo). Pese a todo, uno encuentra, de cuando en cuando, pequeñas grandes satisfacciones. Reconforta comprobar que sigue habiendo buenos alumnos (alumna en este caso). Cuando he recogido los exámenes sobre la música medieval (tengo que reconocer que no era una prueba fácil, porque no entiendo la enseñanza sin exigencia),28 ya he visto que uno de los exámenes «brillaba». La caligrafía y la limpieza en la escritura parecían querer advertir sobre lo que venía. Lo he colocado el primero, barruntando que me iba llevar una alegría. Le he puesto un diez. Tenía un pequeño error, pero se lo he perdonado. Merecía un diez. Lo importante no ha sido la calificación, sino que el examen demuestra que la alumna tiene interés, es trabajadora, se expresa muy bien y, además, es creativa. Las respuestas que ha dado no son buenas solo por acertadas, sino porque no son estereotipadas, convencionales; son personales y razonadas. Está claro que no ha habido por su parte un trabajo exclusivamente memorístico. Ha atendido, ha estudiado y ha aprendido. Y yo me congratulo de ello. En nuestra próxima clase, la felicitaré delante de sus compañeros. Creo que es justo (y educativo) reconocer el mérito del buen estudiante. Y esto debería servir de estímulo a los demás. En cuanto a I., he hablado con su tutora y con el jefe de estudios. Parece que es una chica orgullosa y quien la conoce se sorprendería si fuera capaz de disculparse. Pero creo que es importante aprender a pedir perdón y saber reconocer los errores. Su tutora hablará con ella, así que esperaré un poco antes de tomar medidas disciplinarias. Si ella no viene a hablar, puede que

lo haga yo. No siempre un alumno reacciona de manera positiva ante una decisión así. Vale la pena valorar las consecuencias.

52

No he podido desconectar del trabajo. No sé cómo reconducir la situación del grupo que se me está atragantando. El viernes preparamos los instrumentos para hacer música. Interpretar música con treinta alumnos adolescentes es casi una temeridad que acepto porque pocas actividades me son más gratificantes que la interpretación. Pero supone un enorme esfuerzo. Y exijo a cambio buena disposición y buen comportamiento. Cuando no ocurre así, se recogen los instrumentos y abandonamos la idea. El otro día, mis alumnos terminaron copiando y analizando un fragmento de las Confesiones de san Agustín sobre su sentimiento de culpa por sentirse más conmovido por la música que por el texto litúrgico. Hablé con el jefe de estudios para valorar opciones. También con colegas «contraeducativos»29 a los que aprecio y cuya opinión respeto. Me preocupa una cosa: al finalizar la clase, un grupo de alumnos se quedó a hablar conmigo. «¿Por qué no los expulsas?», me preguntaron. Y añadieron que estaban pagando todos por unos pocos. «No tan pocos —les dije—. Y, si tan claro lo tenéis, no os dejéis contagiar, que a veces os hace falta poco para abandonaros.» Me comprometí con ellos a encontrar una solución de la que, les aseguré, ellos forman parte. Tomo en consideración también la sugerencia de N. de mantener en la actividad interpretativa a los alumnos dispuestos y de asignar funciones de «amanuense» a los alumnos boicoteadores. Todo esto me lleva a pensar en otro tipo de alumno, al que podríamos llamar «alumno-seta» (el alumno-seta es, como se deduce, aquel que ni siente ni padece). Me llevan los demonios cuando veo brotar una «seta» en clase. Intento centrarme en los alumnos que acreditan interés, pues me debo sobre todo a ellos. Aguanto y aguanto y me digo: «Alberto, tranquilo, no molesta, no hace nada, pero no molesta, tú sigue con la clase, que hay alumnos atendiendo», pero al poco rato vuelvo a mirar por el rabillo del ojo y ahí sigue ese alumno, somnoliento e impertérrito. Y, claro, termino saltando. Por supuesto, lo único que consigo es interrumpir yo mismo mi clase en un estúpido alarde de autodisrupción porque él tiene claro que el mejor estímulo es observar de cuando en cuando el reloj de clase para calcular, no sin cierta pereza, cuánto tiempo falta para que la clase acabe. Y yo me siento

mal porque no puedo obligarlo a mostrar una mínima disposición, porque me cuesta admitir que un estudiante desprecie de esa manera el privilegio de disponer de una educación «gratuita», porque me resulta doloroso aceptar que la única salida factible sea dejarlo dormitando con los brazos cruzados sobre la mesa y la cabeza recostada. Así que continúo la clase y me esfuerzo más, si cabe, por enseñar a mis alumnos, a los que no son todavía conscientes de que lo que hacemos los profesores por ellos es valioso, pero asumen que han de trabajar porque… CONFÍAN. En sus padres, que seguramente les recuerdan a diario, quiero pensar, la importancia de aprender. En sus profesores, que predican con el ejemplo demostrando capacidad de sacrificio y entusiasmo. Y la clase termina bien, pero con ese regusto amargo que te lleva a preguntarte si has acertado, si has hecho lo correcto, si has actuado como debes. Y con este tormento me pongo a corregir exámenes porque mis alumnos tienen poca prisa para estudiar, pero mucha para conocer la nota que han obtenido. No quiero dejar de contar, esta noche de domingo, lo que ocurrió durante el examen de historia de la música. S., a la hora de responder a una pregunta en la que les pedía dos fuentes iconográficas para el estudio de los instrumentos medievales, pensaba (bien) en el Pórtico de la Gloria de la catedral de Santiago, pero no le salía la palabra «pórtico». «Alberto, es que no me sale. Lo tengo en la punta de la lengua. ¿Te lo dibujo?» Y ya lo creo que lo dibujó. Estupendamente. Si soy su profesor de plástica, le pongo un diez.

53

Tengo algo abandonado este cuaderno, entre obligaciones y devociones. Hoy, Bach y Hopkinson Smith me han llevado hasta el instituto como hipnotizado. La primera vez que supe de las suites para laúd de Bach, estaba en un curso de verano. Yo era pequeño y miraba y escuchaba con embeleso a C. tocar la BWV 995, con esa maravillosa parte fugada. Han pasado muchos años. Tempus fugit, que diría el clásico, pienso ahora que estamos cerca de empezar con la música renacentista. Pero queda todavía algún examen pendiente en primero y también acometer un nuevo intento de interpretación grupal con el grupo hooliganesco de tercero. No está siendo fácil. Nada fácil. De los tres grupos, creo que he conseguido hacerme con dos de ellos. O con uno y medio. Con este… Me vuelve a inquietar lo sencillo que es tratar a estos chicos por separado y la metamorfosis

que sufren cuando están en el grupo.

En primero, está yendo todo bastante bien. Y. me sorprendió ayer con un: «Mira, profesor, he hecho todo lo que nos has dicho», mientras enseñaba una hoja con ejercicios de intervalos resueltos. Debí poner esa cara como de alelado de Cary Grant en Arsénico por compasión. Sin perder un minuto, y como no había dado tiempo a corregir, apunté en mi agenda lo ocurrido para preguntarle a él el primero. Así he actuado. Lo he notado orgulloso. Es una pena que en todo lo que llevamos de curso, solo haya tenido dos días buenos y que sus exámenes provoquen ganas de echar unas lágrimas. Pero ¿quién sabe? Puede que esté a tiempo de remontar. ¡Qué demonios! ¡Voy a pensar que sí!

54

Leo un editorial de El Mundo sobre los profesores. A mí, que se hable de nosotros me provoca a veces desconfianza. Suelo acordarme del agente Moxley, del FBI, que perseguía a Robert De Niro en la película Huida a medianoche y siempre preguntaba, receloso, cuando le traían noticias: «¿Me voy a cabrear?». Y, en efecto, se cabreaba, pues siempre eran noticias desfavorables. Aunque no me tengo por agorero (se trata de una licencia que un profesor no puede permitirse), sería de agradecer que los medios de comunicación, de cuando en cuando, reconocieran nuestro trabajo, capacidad y compromiso. El de los profesores «normales», no el de las estrellas del espectáculo pospedagógico. El de los profesores que queremos hacer algo tan provocador como enseñar nuestra asignatura, sospechosos de mirar únicamente por nosotros y por aquello que enseñamos, cuando pocos trabajos hay más volcados en los demás que el nuestro. «El docente, eje del debate educativo», titulaba su editorial El Mundo. Pues no lo somos, aunque debiéramos serlo. Ni los profesores que conozco, que no son pocos, ni yo, hemos sido consultados jamás a propósito de ese pacto de Estado, seguramente porque estamos dando clase y esta actividad, por lo visto, nos invalida como «expertos educativos», que, como todo el mundo sabe, son aquellos que no dan clase. Lo peor vuelve a ser la incitación a la duda sobre nuestra capacidad docente, el mantra de nuestra escasa formación didáctica, cuando precisamente el excesivo énfasis en lo procedimental ha sido uno de los errores más graves que se han cometido en la enseñanza. No creo que

necesitemos más didáctica porque la didáctica se encuentra en nuestra propia práctica docente y no es otra cosa que la manera en que enseñamos. Y que esta didáctica sea más o menos eficaz depende de nuestro dominio de la materia, de nuestras ganas de enseñar, de nuestra experiencia en el aula, de las condiciones de trabajo de que dispongamos y del interés y capacidad de nuestros estudiantes. Pienso en la famosa frase «educa toda la tribu». Si es así, deberíamos tratar de ir todos en la misma dirección. Por ejemplo: si se quiere saber qué ocurre en las aulas, qué problemas tenemos, cómo se podrían solucionar, pregúntesenos a los expertos de verdad, a los que día a día nos batimos el cobre intentando enseñar a nuestros alumnos adolescentes, sin perder el ánimo, procurando despertar su interés y adaptarnos a sus escasos hábitos, que dificultan ya lo bastante nuestra labor como para tener que contrarrestar también un ambiente social en el que el mérito no es valorado y se tiende siempre al facilismo. Por mucho que hablemos de sociedad del conocimiento, lo que de verdad se echa en falta es una cultura del conocimiento, la admiración hacia quien sabe más: fijarnos en él o en ella es el mejor estímulo que podemos encontrar para mejorar. Y urge propiciar con decisión las condiciones adecuadas para que esa transmisión de conocimiento (en su más amplia extensión, englobando los contenidos, procedimientos, hábitos y valores inherentes al propio conocimiento), que ha de garantizar la escuela como garante de la igualdad de oportunidades, se produzca con unas mínimas garantías.

55

Se preguntaba el escritor Andrés Trapiello si podría escucharse hoy una música como el Officium Defunctorum de Tomás Luis de Victoria en las circunstancias adecuadas, «en una sociedad, la nuestra, tan ensimismada, estupefacta, estupidizada y enteramente satisfecha de sí misma». Llevo disfrutándola varios días (en la interpretación del grupo Musica Ficta de Raúl Mallavibarrena) mientras conduzco. Y creo que las grandes obras son disfrutables casi en cualquier situación. También este réquiem. Al fin y al cabo, hoy, como ayer, sigue muriendo gente. Seguimos lamentando la pérdida de los seres queridos. Seguimos llorando y buscando alivio a nuestros pesares. Este es uno de los más importantes retos que me planteo con mis alumnos: descubrirles que las preocupaciones, sentimientos y emociones esenciales y básicas del ser humano

no han cambiado tanto y que la belleza es atemporal. Para eso hay que tener la mente abierta, ejercitar la atención y hacer lo posible por entender la naturaleza de cada obra artística. Victoria recurre al Cantar de los Cantares, cuya traducción al castellano fue la causa de que fray Luis de León fuera encarcelado por la Santa Inquisición, el mismo destino en el que san Juan de la Cruz escribió su Cántico espiritual. ¿No es actual ese «me levanté y recorrí la ciudad, las calles y las plazas, buscando al amado de mi alma. Lo busqué y no lo hallé…»? Este es el reto, pues, peliagudo, visto el poco impacto que esta mañana ha tenido un espléndido reportaje sobre la evolución de la notación musical que hemos visto (hay días en que parece que va a ser que no… Y es que no). He aprovechado para hablar con I. y anunciarle que no voy a admitir esos prontos (como el del otro día), que le doy un voto de confianza, pero que tendrá que aprender a contenerse. A S. la he expulsado de clase. Otra vez. Hacía días que no. Hoy le ha dicho a un compañero: «¡Siempre me quitas mi puta mesa!». Le he pedido que saliera de clase para hablar con ella. «¡Mientes!», me ha dicho (parece que es una expresión que se ha puesto de moda entre los alumnos, pues no es la primera vez que la escucho). No le he dado más importancia hasta que ha «mejorado la versión»: «¡Mientes con toda tu puta boca! ¡Qué asco me das!». S. ha ido fuera y hemos continuado la clase.

En el examen sobre la música medieval, ha sucedido una escena tragicómica. Recogiendo ya los exámenes, a M. se le han caído unos papeles sospechosos. Eran chuletas. Bastante artesanales, por cierto. Tradicionales. De las de toda la vida. Nada innovadoras. Impropias de un «nativo digital». El pobre M. se ha quedado, al principio, descolocado. Luego, en un soliloquio autocrítico y enternecedor, ha empezado a repetirse a sí mismo, aunque se escuchaba perfectamente: «Soy gilipollas, soy gilipollas, soy gilipollas…». Había usado las chuletas, pero se le habían caído al suelo cuando se las pasaba a un compañero. ¿Podríamos hablar de «chuleterío cooperativo»?

56

Qué mejor día que el Black Friday, que incita al consumismo (y, por supuesto, en inglés, que siempre suena más «moderno») para celebrar un recital de poesía clásica en un congreso de filólogos dedicado al Siglo de Oro español, que

acompañaré, guitarrísticamente hablando, con viejas músicas, muchas de ellas escritas originalmente para vihuela y guitarra de cinco órdenes. Será esta tarde en la Universidad de Navarra. Por cierto, que ayer mismo leía que Gran Bretaña, tras el brexit, recomienda estudiar castellano como primera opción. Contrasentidos, uno más, de la sociedad gaseosa.

57

Fue una velada estupenda la del viernes, entre poemas de Lope y romances viejos, con música de Luis de Milán, Gaspar Sanz o Santiago de Murcia (se grabó un hermoso fragmento en vídeo: un extracto del «Romance del veneno de Moriana», de la Flor nueva de romances viejos de don Ramón Menéndez Pidal que editó Espasa Calpe. Lo acompañé con unas folías que fui repitiendo, ornamentando y adaptando a la declamación). En la cena posterior, muy agradable, charlamos sobre música, pero también sobre política (inevitable) y actualidad. Buena conversación con un buen vino de Puente la Reina. Me esperaban no pocos exámenes que corregir (algunos de ellos ojalá no los hubiera tenido que leer), que quedaron ya para el domingo. Hoy, comenzamos semana con una sesión de interpretación musical aceptable. Nos hemos peleado con el ostinato (y ya lo creo que hemos sido obstinados) para acompañar el Carmina Burana, con unos carillones que no terminaban de encontrar el pulso y unos bajos y una percusión que se aceleraban cada dos por tres, lo que obligaba a aquellos a hacer las corcheas demasiado rápidas y desesperaba a sus ejecutantes, que no sabían ya qué hacer con las baquetas. Pero la clase no ha sido desilusionante y se ha recuperado un poco el ambiente de las primeras sesiones de conjunto del inicio de curso.

58

Scott Ross es uno de mis intérpretes favoritos. Creo que su integral de Scarlatti es inigualable. Solo puedo recriminarle que criticara el Bach de mi también admirado Glenn Gould. Me he recreado con sus versiones scarlattianas mientras

meditaba sobre los requisitos que ha de tener un alumno para alcanzar lo que entendemos como éxito escolar (que yo concibo como desarrollar al máximo su capacidad), no sé por qué, supongo que por el extraordinario talento de Ross, reforzado por el tesón que demostró al finalizar la grabación de las ciento cincuenta y cinco sonatas en un estado delicado de salud (murió de sida a los treinta y ocho años). Y llego a la conclusión de que puede que no estén todos los que son, pero sí que son todos los que están. Estos:

Capacidad (del estudiante).

Interés y voluntad (del estudiante).

Hábitos de trabajo (del estudiante).

Condiciones favorables para el aprendizaje.

Un buen profesor.

Afinando un poco más, diría que la capacidad es, aunque no suene moderno, un factor muy importante, lo que no quiere decir que el alumno menos capaz no pueda tener éxito en los estudios o que al más brillante serlo le garantice tenerlo, si no lo acompaña de esfuerzo y perseverancia. El menos competente puede terminar superando al más inteligente si dispone de voluntad y cultiva hábitos de trabajo (y esto es justo y es hermoso). En cuanto a las condiciones, es un factor que perfectamente podría colocarse en primer lugar.

El día ha sido el propio de un profesor de instituto, con luces y sombras. Las luces, en primer curso. Ha surgido la idea de arreglar la canción «Stille Nacht, heilige Nacht», conocida en España como «Noche de paz», cuyo origen se encuentra en 1818, cuando el órgano de la iglesia de San Nicolás, parroquia del padre Joseph Mohr, dejó de ser utilizable a dos días de la Navidad, lo que motivó al sacerdote a pedir a su amigo Franz Xaver Gruber, maestro y organista de Arnsdorf, que compusiera una melodía para un texto escrito por él. Mohr, que cantaba y tocaba la guitarra, cantó el día 24 con Gruber, por primera vez, el «Stille Nacht». He propuesto a mis alumnos interpretarlo con los instrumentos del aula. Les ha hecho ilusión y no ha habido más que hablar. Como habíamos

terminado el último examen y vamos bien con el temario de esta evaluación, he cogido una guitarra y hemos esbozado una primera versión, asignando las distintas partes a cada instrumento, y esta tarde he terminado de escribirla en casa, con la vista puesta en el debut, esperemos que no muy lejano, de la Agrupación Inestable del instituto, que es como he decidido bautizar a la futura orquesta escolar del centro.

Las sombras han tenido que ver con la desgana con la que la mayoría de los alumnos de un grupo de tercero ha acogido el reportaje sobre el nacimiento y la evolución de la notación musical. Me esfuerzo todo lo posible por plantear de manera variada los contenidos de mi asignatura, pero es misión imposible, o casi, conseguir interesar a chicos tan acostumbrados a la mínima exigencia, a recibir conocimientos edulcorados, jibarizados, supuestamente impactantes, tan acostumbrados a hacer lo justo para aprobar (y cada vez hay que hacer menos). Lo paradójico es que se ha hecho tanto el primo por motivar al alumno que se ha terminado haciéndoles perder la capacidad de sorpresa, la curiosidad. La han perdido por no haber asumido retos, por no habérseles planteado desafíos intelectuales exigentes. Y ahora cualquiera de estos desafíos les queda grande. Y por eso no los afrontan. Han aceptado que, si cuesta un esfuerzo, no vale la pena, cuando es justamente al contrario: vale la pena lo que cuesta un esfuerzo.

59

Una semana de fiesta, tan cercana la Navidad, supone un extraño parón que requiere haber hecho una previsión minuciosa de lo que uno ha de impartir y cuándo, pero ha servido para disfrutar de la familia, colocar el árbol y rendir homenaje a esa tradición inigualable de las tierras norteñas: el poteo. Y desconectar de un oficio tan absorbente como este. He llegado casi al punto al que quería llegar por estas fechas, así que puedo estar razonablemente satisfecho. Me habría gustado dejar comenzado el Renacimiento en tercero, pero un viaje de una buena parte de mis alumnos me lo va a complicar. Lástima, porque me intriga ver cómo reaccionan ante mi explicación del carpe diem horaciano, que relacionaré con un rap. Odio el rap, pero me servirá para insistir en que las preocupaciones del ser humano no son hoy tan distintas de lo que lo fueron antaño: cuando el rapero dice «no existe ayer ni mañana, hoy es eterno, el

futuro no va a llegar jamás, así que, en vez de esperar, mi consejo es: vive el momento», está recordando las Odas de Horacio; es el Carpe diem quam minimum, credula postero (algo así como «aprovecha el día y no confíes en el mañana»). Además, enseguida les daré «el cambiazo» y pasaremos a escuchar a Juan del Encina y a leer a Herrick y a Garcilaso. Así que no sé si en esta semana y media que nos queda por delante podré iniciar el tema o tendré que esperar a la vuelta de vacaciones. Sea como sea, pronto comprobaré si, como espero, la belleza de las chansons de Janequin sigue siendo capaz de conmover, fascinar (¿interesar?) a un alumno adolescente. Me niego a descartar esta posibilidad. Les pondré a los King's Singers interpretando un auténtico fresco sonoro sobre la batalla de Marignano con todo tipo de efectos onomatopéyicos (fanfarrias, trompetas, galopes). Y cruzaré los dedos.

60

Posiblemente no podré iniciar la música renacentista en tercer curso. Me faltan muchos alumnos debido a ese intempestivo viaje a Irlanda (¿tiene sentido que entre una semana de fiesta y las vacaciones de Navidad los estudiantes de tercero pierdan otros dos días de clase? Yo creo que no, pero este es otro tema). El caso es que lo más que voy a poder hacer es dedicar alguna clase a la interpretación y abordar más adelante la parte histórica. No deja de ser un cambio de orden, pues tenía programado tocar pronto, pero me he encontrado con muchos alumnos que me entregaban un último trabajo que había mandado antes de los días de fiesta (¡siempre corriendo a última hora!) y con cuya nota cuentan para evitar disgustos que en muchos casos son ya inevitables. Les he explicado que esta tarde tengo sesión de evaluación, que ya están hechas las medias, pasadas las notas al ordenador y comunicadas a la tutora, y que, cuando les pedí que me entregaran esta tarea «el primer día de vuelta a clase», me refería a ayer, lunes. No a hoy, primer día en el que tengo clase con ellos. Me temo que en esta ocasión mi explicación no fue del todo clara. De haberlo sido, intuyo que estaríamos en las mismas, pero he aceptado los trabajos y me he puesto a revisar las calificaciones. Mientras corregía, no he podido evitar echarme las manos a la cabeza. Tuve que preguntar a R. quién era el tipo llamado «Wedo Derecho» que aparecía en su texto. Se trataba de Guido Arezzo. ¿¿Cómo es posible?? Me pregunto. Fácil: el reportaje, aunque doblado, estaba grabado originalmente en inglés. Puso los

subtítulos y copió con singular «espíritu crítico». R. (otro R.) incurrió, por su parte, en el error en el que insistí, insistí e insistí que no debían cometer. En el documental había una traducción horrible de los «neumas» que los monjes usaban en la primitiva notación. Se los llamaba «bosquejos taquigráficos». Les imploré que nadie cayera en la incorrección y les hice ver lo importante que es ser riguroso a la hora de traducir de una lengua que no dominamos. Pues ahí, en el trabajo de R., estaban, en letras bastante más claras que el resto de la redacción (escrita con mucha peor caligrafía), provocadores y desafiantes, los «BOSQUEJOS TAQUIGRÁFICOS».

Seguimos preparando el «Still Nacht» con los alumnos de primer curso. No sé todavía si escoger al grupo más solvente o seleccionar estudiantes de los diferentes primeros, de cara a la actuación de la víspera de Navidad. C. se ha animado mucho cuando le he dejado tocar el cajón (sí, he dicho cajón). Quizás lo deje participar y eso lo anime, pues lo encuentro decaído. Tengo que pensar cómo organizar algún ensayo general antes de la actuación. El equipo directivo me ha propuesto organizar un par de guardias para poder hacerlo.

61

Ayer fueron las evaluaciones. No he escogido bien la música para el coche. La Patética de Beethoven, por Pires. No porque no sea una delicia, que lo es, sino porque en realidad uno sale de las sesiones de evaluación con mucho que reflexionar. Las notas han sido, en dos de los tres grupos de tercero, pésimas. No ha habido apenas discrepancias entre compañeros: la base de conocimientos es exigua, la falta de hábitos de trabajo, preocupante y la actitud, inaceptable.

Hoy no solo han faltado los alumnos que están de viaje. Otros trece han decidido quedarse en su casa porque, dicen sus compañeros, iban a faltar los que se encontraban fuera y «no se daría clase». ¿En qué piensan algunos padres? No he podido avanzar materia, pero tampoco hacer un comentario de texto que tenía preparado sobre El cortesano de Baltasar Castiglione para contextualizar el Renacimiento y trabajar aspectos esenciales que ya deberían estar superados: lectura comprensiva, expresión escrita… Debería hacernos pensar el hecho de que, a estas alturas, haya que descender tanto. Como tampoco esta actividad ha

sido posible, ante tanta deserción, he decidido «darles la charla». He comunicado las medias de la evaluación a los estudiantes que han asistido a clase, les he repetido cuánto echo en falta un poco de esfuerzo, algo de interés por ejercitar los hábitos más básicos (el orden, la atención, la constancia). He sido sincero cuando les he reconocido que no tiene sentido pedir a un adolescente que estudie por gusto y no por obligación y he tratado de ser pragmático. «Estudiad y aprended para que en el futuro no os intenten engañar y para que no se aprovechen de vuestra falta de formación. Pero, si no queréis hacerlo por eso, hacedlo al menos para evitaros problemas, broncas familiares y charlas como esta. Nadie os puede exigir que os entusiasme estudiar, pero sí que seáis responsables. Os toca decidir a vosotros qué queréis hacer: estudiar y sacar adelante las asignaturas, os apetezca o no, os motive o no, confiando en que de una u otra forma será bueno para vosotros, o abandonar, en cuyo caso poco os puedo ayudar yo. Eso sí, el que prefiera abandonar tendrá que respetar al que opte por la opción a. Y mi obligación es garantizar que sea así.» ¿Habrá calado en alguno de estos trece alumnos el sermón? No lo sé. Pero ¿qué otra cosa puedo hacer?

En el grupo con resultados más calamitosos ha ocurrido algo parecido: unos alumnos fuera y otros en casa, la situación me ha llevado a conversar con los pocos que estaban. Dos de ellos me han pedido tocar el teclado del aula y me he dado cuenta de que tengo a dos alumnos (chico y chica) magníficos a los que no había prestado suficiente atención, ocultos como estaban entre los veintiocho restantes (entre los que también habrá unos ¿diez? recuperables para la causa). Y con toda probabilidad otros diez que, con voluntad, podrían acercarse a unos mínimos. Esta es la situación: estamos condicionados por unos pocos alumnos que acaparan recursos en tiempo y esfuerzo.30 Algo no está bien.

62

He llorado de emoción escuchando a Maria João Pires. No he querido cambiar de disco y he vuelto a escuchar su magistral visión de las sonatas de Beethoven. Me ha venido a la mente lo que me decía mi maestro de guitarra en Barcelona, Álex Garrobé, sobre la «densidad» de las notas. Pires no toca las teclas: las acaricia unas veces, las abraza otras, modifica su densidad, otorga levedad o

ligereza según corresponda… En clase, ha tenido lugar uno de esos momentos que lo reconcilian a uno con la profesión: «Profe —me ha dicho J.—, lo del otro día me encantó (había llevado mi guitarra, en lugar de utilizar una de las guitarras del aula, para acompañar la pieza que estamos preparando para la actuación del último día de clase antes de Navidad). Y siguió (ahora viene lo mejor) diciendo: «Me he apuntado a guitarra».

63

Llego al instituto con Elisabeth Leonskaja interpretando a Schubert. Hoy toca ensayar con la Agrupación Inestable, que debutará en pocos días, y Leonskaja (como Frank Costello) me sugiere, sin ella saberlo, hacer música con las herramientas de que disponga. Ella, que aseguraba en una reciente entrevista que ser músico y vago es «incompatible». ¿Y con qué es compatible la vagancia?, me pregunto. Decía también la que fuera alumna de Richter, ante la pregunta de un periodista de si había tenido que «tocar en malos pianos», que, «al final, lo importante es la música». Y, como lo importante es la música y no los instrumentos, la pieza va tomando forma: metalófonos y xilófonos bajos y altos, carillones, flautas, guitarras, bongós, darbukas y cajón van, poco a poco aunque no sin sobresaltos, ensamblándose. Habrá que bajar al salón de actos los instrumentos más grandes antes del ensayo general del viernes, pienso. Me sorprende I., que se ofrece voluntario para tocar el bajo tras la deserción de J. Y. lo está haciendo bien. En cinco minutos tenía aprendida su parte. Queda trabajo a contrarreloj, queda matizar mucho y queda reducir el margen de error. Probablemente introduzca unos compases solo con la guitarra para darles la entrada y marcar el pulso que han de mantener después.

64

Último día de ensayo antes de la actuación y puesta de largo de la orquesta. Alguna baja de última hora («Profe, es que tengo miedo escénico») y preparativos varios. Dejo un listado de los alumnos que tocarán y otro de los

instrumentos que hay que llevar al salón de actos, dibujados para que no haya confusiones. Estoy más nervioso que ellos. El día D, con toda seguridad, ocurrirá lo contrario.

65

Mañana es el debut (¡a nivel mundial!) de la Agrupación Inestable del instituto. Alea iacta est. O que sea lo que Dios quiera. Estoy tranqfujsjao. Digo trambdojveahio. Tranquilo, quería decir.

66

El debut de la Agrupación Inestable del instituto ha sido un éxito. Ciertamente prometedor. Mis alumnos han trabajado, matizado, atendido a mis indicaciones, se lo han tomado en serio… Y hemos hecho música. Estoy muy orgulloso. No he podido felicitarlos como me habría gustado, más allá de un «muy bien, chicos», pero lo haré a la vuelta de vacaciones. Y los premiaré, por supuesto.

El claustro posterior al «festival» ha sido convulso. No tenía intención de intervenir, pero no pude evitarlo. Un asesor educativo ha venido a vendernos (no entrecomillo porque a eso ha venido) tabletas para los alumnos y he tenido que pedir la palabra para preguntarle en qué estudios se había basado nuestra querida Administración educativa para pensar que algo así mejorará el rendimiento de nuestros alumnos, pues tengo entendido que la evidencia indica más bien lo contrario: que un exceso de exposición a las pantallas perjudica el rendimiento de los alumnos. Me ha respondido que mejorar, lo que se dice mejorar, no va a mejorar nada, pero que es «una herramienta más» (cara, por cierto) y que es lo que se lleva (no recuerdo sus palabras exactas, pero este era el sentido) en (no se lo esperan)… Finlandia. Entonces le he pedido que mejor reserven ese dinero para contratar a profesores y poder bajar las ratios y reducir las horas lectivas. Y que se fijen en Soria, que obtiene mejores resultados que Finlandia sin necesidad de comprar tabletas. Me parece que ha oído, pero no ha escuchado. Después de

este rato poco agradable, hemos ido a comer y beber y a celebrar la llegada de las vacaciones de Navidad. Y el trimestre ha terminado con un buen sabor de boca.

67

Las Navidades transcurren en familia y entre amigos, como corresponde, y con algunos (¿in?)evitables excesos que uno asume con resignado disimulo. El Concierto de Año Nuevo lo dirige Riccardo Muti, enérgico y sin aspavientos, pero con la exquisitez de los grandes músicos, aunque verlo en un ambiente hooliganesco, con el futbolín que sus majestades los Reyes Magos han traído a los niños y del que dan buen uso mientras comienza el concierto, le da un matiz distinto. Pese a todo, lo disfrutamos, como siempre. Las vacaciones han dado también para varias temporadas de la serie Vikingos, que acabamos de descubrir, cuyo protagonista, Ragnar Lodbrok, dice una frase que apunto y recojo: «A mí no me satisface solo esto. Odín dio un ojo por adquirir conocimientos, pero yo daría mucho más». No ha dejado de haber momentos de reflexión educativa. Por ejemplo, hay quien me sigue preguntando cómo puedo estar «contra la nueva educación», cómo es posible que no esté «abierto a las nuevas metodologías». No me canso de repetir que la «nueva educación» es la idea que combato porque se sustenta en la novedad por la novedad y que la verdadera innovación es discreta y fundamentada en la solidez de la tradición. En esta sociedad gaseosa, muchas (supuestas) alternativas se abrazan de forma acrítica por lo que prometen (¿culto a la «no-ver-dad»?) y no por lo que demuestran (¿quién quiere pruebas, teniendo promesas y buenas intenciones?). Y este es un error de base que induce a que algunos nos posicionemos en contra, sin que de ninguna manera esto nos convierta en profesores conservadores, sino, pienso, en profesores que entendemos el progreso con responsabilidad. Pienso, además, en la observación que me hace mi amigo F. sobre la conveniencia de hablar de «metodologías complementarias» y no «alternativas», pues «no hay alternativa a la manera tradicional de aprender: esfuerzo, autodisciplina, memoria».31 «Hay —según F. — metodologías que pueden reforzar los aprendizajes, pero tales aprendizajes deben estar ya adquiridos para poder jugar con ellos.» Le doy vueltas también a otra pregunta: ¿es el de profesor el único oficio en el que se trabaja por y contra la sociedad? Me lo cuestiono porque, al tiempo que hacemos una labor de

indudable repercusión social, pues formamos a los futuros adultos, también esta tarea tiene un componente «antisocial», en un sentido: queremos que la institución académica sea impermeable a la ignorancia, a la incultura, a la deshonestidad que hay ahí fuera, y queremos que esta sociedad, que no nos convence, mejore con nuestro trabajo.

68

La vuelta a clase ha sido buena. He felicitado a los alumnos que participaron en el concierto de antes de las vacaciones y les he prometido medio punto más en la nota final de esta evaluación («¡Eso se avisa!», protestaban los desertores). En tercero, hemos comenzado el Renacimiento y no puedo decir que haya brotado un interés desmesurado, pero sí creo que han escuchado con buena disposición. Hemos leído a Robert Herrick y su «Coged las rosas mientras podáis, veloz el tiempo vuela. La misma flor que hoy admiráis, mañana estará muerta […]». A Garcilaso y su «En tanto que de rosa y azucena se muestra la color en vuestro gesto, y que vuestro mirar ardiente, honesto, enciende el corazón y lo refrena […]». Y hemos escuchado a Juan del Encina y a Clément Janequin, a Hespèrion XXI y a los fantásticos King's Singers. Mañana nos detendremos en El nacimiento de Venus de Botticelli, comentaremos brevemente el Hospital de los Inocentes de Florencia, de Filippo Brunelleschi, y valoraremos la Entrega de las llaves a San Pedro, de Il Perugino, para imbuirnos del espíritu renacentista y continuar la materia.

69

Ayer por la tarde pasé unas cuantas horas, mientras la familia estaba de compras, elaborando apuntes de historia de la música y seleccionando recursos. Tengo, creo, para unas cuantas sesiones. Aunque a alguno de mis alumnos le parecerá que es demasiada materia, he intentado escoger bien y no en exceso. Es increíble la de horas que has de invertir en seleccionar, elaborar y tener listo lo que quieres ver y escuchar en clase. Pero no conozco otra forma de transmitir conocimiento

que teniéndolo todo masticado, manoseado y analizado hasta el detalle.

De camino al instituto, he conducido entre la niebla con varios grados bajo cero. Pero llevaba conmigo a Dunstable y Dufay y, como los grandes vitrales llenaron en el Renacimiento los espacios que antes estaban recogidos, me he dejado arrastrar por la polifonía clara del motete «Veni, Sancte Spiritus» de John Dunstable, que pudo servir para coronar a Enrique VI de Inglaterra, y, sin querer ponerme místico, juraría que la niebla se empezaba a disipar por momentos. Luego, Guillame Dufay, en su «Supremum est mortalibus», ejemplar en su fusión de lo antiguo y lo moderno, me aportó la suavidad del fauxbordon, cuyas series de sextas terminaron de iluminar el trayecto. Interpretaba Pro Cantione Antiqua, dirigidos por Bruno Turner, músico insigne en relación con la polifonía religiosa del Renacimiento. En clase, he endosado a los chicos de tercero una sesión densa y completa de música renacentista en la que hemos tratado la cuestión desde el arte, la literatura, la sociedad y la música. Me ha parecido que… No, ESTOY SEGURO de que han disfrutado con los King's Singers y Clément Janequin. Lo sé porque los he visto sonreír y poner atención. He notado que valoraban que estaban ante algo singular, que todavía no entendían bien, pero que era bueno, especial. Quién sabe… Puede que el viaje de ida con Dunstable y Dufay me haya dejado expuesto y sensibilizado a más experiencias místicas. O puede que esté en lo cierto. ¡Qué más da!

Con los alumnos de primer curso hemos trabajado la fonación y la clasificación de las voces, M. me ha preguntado, con gesto de preocupación, por qué le salen «gallos» y hemos terminado hablando de los castrati, que es un tema que siempre provoca revuelo, pero que hemos afrontado con seriedad y buena disposición. Esta tarde quiero buscar material para completar lo que tengo ya preparado sobre la música vocal. Es un asunto que ha provocado curiosidad y hay que aprovechar la ocasión cuando el viento parece ir a favor.

70

Hablaba el otro día con mi amiga V. sobre los sinsabores y pequeñas satisfacciones de la enseñanza. Hoy, he tenido, como por otra parte es bastante frecuente, un poco de cal y un poco de arena. En un grupo me he vuelto a

enfadar y les he exigido ya no una buena actitud, sino, como mínimo, una actitud normal. «Esta es anormal», les he asegurado. Algunos se han rasgado las vestiduras y han insinuado que los estaba insultado. «No os llamo anormales a vosotros, no. Lo anormal es que venga a trabajar y me encuentre este nulo ambiente de trabajo, es el escaso interés que demostráis, son los palos en las ruedas. No debéis ofenderos por lo que he dicho. O mejor: ofendeos. Porque, si no pudierais, tendríais más justificación. Pero podéis. Por eso es más grave.»

En otro grupo, sin embargo, la recepción de un formato de clase magistral, modelo de instrucción directa, ha sido mucho mejor. Desde luego, han protestado y me han advertido de que «esto no es la universidad» (claro que eso es porque desconocen cómo está ahora mismo la universidad), han soplado y han hecho aspavientos con el brazo derecho los diestros, con el izquierdo los zurdos, alguno ha dejado incluso el boli sobre la mesa para hacer ostensible su enorme fatiga (tanto atender, tanto escribir, qué tortura es todo). Pero se han llevado una buena sesión de Renacimiento que, estoy convencido, los enriquecerá. Les he hablado del refinadísimo ars subtilior y del manuscrito de Baude Cordier Belle, Bonne, Sage, en forma de corazón, y hemos escuchado el Kyrie de la Misa de Notre-Dame de Machaut y luego a Josquin des Prés y a Palestrina, y han comenzado a desfilar por nuestro relato Fra Angélico y Botticelli y Da Vinci y Miguel Ángel… Y ha terminado la clase y les he preguntado, como el practicante cuando acaba de poner al niño una inyección: «¿Ha sido tan terrible?». Con la cabeza me han dicho que no. Y yo me he quedado pensando, preguntándome si he ejercido de profesor o de dentista que acaba de sacar una muela a un paciente.

71

He escuchado, camino del instituto, música para piano de Fauré, por Esteban Sánchez. Fauré, ese hombre «antiguo» al que Proust llama «gregorianista voluptuoso» porque sabía combinar la sensualidad y la sencillez, la exquisitez y la sobriedad, ni simbolista ni parnasiano, tan elegante como introspectivo. Y Esteban Sánchez interpreta como el propio compositor interpretaba su obra, según sabemos por su hijo, Emmanuel Fauré, «con mano de hierro dentro de un guante de terciopelo». ¿No es una buena metáfora de lo que ha de ser la

educación?

Ya metidos en la faena, los grupos de tercero que peor trabajaban están mucho más centrados que el supuestamente mejor grupo. Parece extraño, pero es así. Qué mala idea es inflar la autoestima del adolescente. Algunos se piensan que son mejores de lo que son y no se dan cuenta de en qué medida pueden echar por tierra su capacidad por falta de actitud e insolencia. Con uno de estos grupos oficialmente complicados, hemos avanzado con la música renacentista y escuchado a Palestrina y Tomás Luis de Victoria, a Giovanni Gabrielli y la música que compuso aprovechando las peculiaridades de la basílica de San Marcos de Venecia, hemos visto el David de Miguel Ángel y también algún cuadro de Tiziano y el Veronés.

En primero, les he puesto un ejercicio de lenguaje musical, sencillo, para comprobar cuántos alumnos aún, a estas alturas de curso, siguen sin ser capaces de manejar los fundamentos del solfeo. Lo han corregido ellos mismos y ha servido de aviso a navegantes. «Estoy a vuestra disposición, tanto en clase como fuera, en el recreo o en el aula, para resolver todas vuestras dudas y ayudaros, pero no pienso regalaros la asignatura», los he advertido (una vez más). Pero no dejo de pensar en que algo va mal cuando tienes que demostrar a una alumna (B. ha venido a buscarme justo después, tras mi apercibimiento) que memorizar y repetir las notas en el pentagrama es la mejor manera (la única) de aprenderlas.32 Y todavía se sorprendía, veinte minutos después de repetir con ella, de haberlas aprendido. «Pues esto mismo —le he dicho—, podías haberlo hecho hace meses y nos habríamos ahorrado disgustos.» Esta es la realidad de la enseñanza. Lo grave no es que haya que insistir en ello. Lo grave es que hay que probarlo. B. es una alumna educada y con interés. Por eso desconsuela más. Nadie pide a un curandero de la pedagogía que demuestre cómo aprender sin esfuerzo. Pero los que denunciamos la charlatanería educativa tenemos que aportar pruebas.

72

Ayer coincidí, de fatal casualidad, con una fan de una chica que está en OT.33 Que qué bien canta, que qué maja y sencilla es, además, y de aquí. Me miraba

para ver si asentía y me sumaba a la exaltación patriótica y la abrazaba para celebrar que estamos, ahora sí que sí, «en el candelabro», gracias a la muchacha que tan bien nos representa a todos. Que no estoy muy al tanto del programa, le dije yo, pero que mira tú qué bien. Y enfilé raudo la entrada al instituto con ansias de encontrarme con mis alumnos adolescentes, esos que escuchan reguetón.

En clase, hemos seguido con el Renacimiento y he recurrido a la película Juana la loca, de Vicente Aranda, para explicar algunas cuestiones. No es sencillo que se concentren, pues cualquier anécdota de la película les suscita a veces más interés que lo que me interesa que comprendan («¿En esa época había condones?», pregunta M.; me hago el sueco). No obstante, he ido parando de cuando en cuando para hacer observaciones y les he hablado de Harry Potter y de los magos que, como Hermione Granger, proceden de padres muggles y son llamados despectivamente «sangre sucia», y de la «limpieza de sangre» de los «cristianos viejos» durante la época de los Reyes Católicos, que eran aquellos que podían demostrar que todos sus ascendientes o parte importante de ellos no procedían de «judíos, moros y penitenciados por el Santo Oficio de la Inquisición ni otras sectas reprobables».

La clase ha transcurrido sin mayores incidencias desde el momento en el que he expulsado a I., que venía con ganas de jarana y ha insultado a un compañero hasta que este se ha revuelto. He pedido a I. que saliera de clase, puesto que quería hablar con él. Se ha negado. He insistido. Nada. He salido con intención de pasar por el despacho del director y pedirle que se llevara a este alumno adonde menos molestara. Entonces sí ha salido, airado y altanero, y me ha ordenado que lo siguiera porque era él el que ahora quería hablar con el director. Por supuesto, le he dicho que fuera donde le pareciera, pero que más le valía que, después de visitar al director, al jefe de estudios o al presidente del Gobierno, se pasara por la sala de expulsados y permaneciera allí hasta que tocara el timbre. Se ha marchado, ha vuelto a por la mochila y de nuevo ha salido por la puerta. «Cierra cuando salgas, I.», le he dicho. Y he continuado la clase.

Gema Lendoiro ha vuelto a entrevistarme para La Razón en relación con algunos recientes acontecimientos, como el de los jóvenes que desafían las condiciones climatológicas y las previsiones de nevada y van al puerto asturiano de L'Angliru, exigen ser rescatados al 112 y el jefe de sala les responde: «Señor, somos mayorinos ya para saber lo que hacemos». Le contesté a Gema, medio en broma, que tal vez habría que pedir un reconocimiento público para la persona del 112 que atendió a esos chicos. En verdad creo que hemos pasado de la sociedad líquida a la gaseosa, y estamos pasando de la generación «blandita» a la generación tirana, que es la evolución natural de aquella. Lo corroboro en clase, cuando tengo que enojarme con un grupo al que he tenido que dar una de esas charlas que uno espera que haga despertar a los que todavía están a tiempo de hacerlo y tengo que apelar a lo más básico: el respeto, la responsabilidad, los modales. «Ya somos mayorinos», pensaba mientras tanto.

En ruta, me han sobrecogido las Lamentaciones de Jeremías de Thomas Tallis, una música desgarradora pero conmovedora, reservada al oficio de tinieblas que se celebraba durante la Semana Santa, antes del Concilio Vaticano II, de madrugada, celebración en la que se usaba un candelabro especial con quince velas, llamado tenebrario, que representaban a los once apóstoles que quedaron después de la traición del Iscariote, a las tres Marías (María Salomé, María de Cleofás y María Magdalena) y a la Virgen María, cuyo cirio era el preponderante. Las luces, como las velas, se iban apagando una tras otra, hasta quedar el templo prácticamente a oscuras tras el canto de los salmos, mientras permanecía únicamente encendido el cirio principal, que recordaba la muerte de Jesús. Y en este ambiente penetro en la espesa niebla que hoy también me acompaña durante gran parte del trayecto, en una mañana fría, oscura y cerrada.

Ya inmerso en las clases, se ha producido un nuevo incidente. No ha sido grave, pero he preferido poner un parte a L. Y creo que he acertado. Desde comienzo de curso vengo advirtiéndola y pidiéndole mayor atención. Pero L. pasa más tiempo volviéndose hacia atrás que mirando hacia delante. He hecho chistes (malísimos, de acuerdo —eso habrá sido—) sobre la posibilidad de colocar un biombo tras ella para tapar a su amiga, S., pero la estrategia no ha funcionado. Y encima he tenido que explicarle el significado de la palabra «biombo». He hablado con su madre, que lo ha entendido y agradecido. Me he quedado tranquilo. La buena noticia es que R. ha venido (¡por fin!) con gafas. Lo he presionado durante mucho tiempo ante la evidencia de que tenía que ir al oculista y parece que ha terminado por entrar en razón. Ahora sigue sin enterarse de nada, pero al menos ve. Y ya no tiene excusa.

Por cierto, hace tiempo que no hablo de burocracia. No es porque haya desaparecido, no. De hecho, tenemos una nueva tarea: un formulario sobre diversidad. Lo mejor es que «hay que hacerlo, pero no es necesario». ¿No es contradictorio? Me recuerda a aquel insigne expresidente del Gobierno que dijo en una entrevista que algo era «extraordinariamente normal».

74

He decidido montar en primer curso una canción de M-Clan («Carolina» —«La dulce niña Carolina no tiene edad para hacer el amor. Su madre la estará buscando. Eso es lo que creo yo»—). La madre de un alumno, «muy sensibilizada con la violencia de género», se ha sentido molesta. He debido replicar que: «El tema que interpretaremos ha sido escogido porque a los alumnos (más aún a ellas) les gusta y, sobre todo, porque musicalmente tiene cierto interés, además de que las características de la canción permiten utilizar los instrumentos de que disponemos. Por otro lado, no soy partidario de la censura artística porque podemos encontrar, en muchas canciones, muchas novelas y muchas películas, valores criticables e incluso inadmisibles y no por ello prescindimos de poder disfrutarlas desde el punto de vista estético o cultural. Y esta es mi postura al respecto».34

Pensaba preparar un arreglo de «Every breath you take», la estupenda canción de Police, pero, vista la letra, hasta pienso que alguien podría interpretar el texto como una incitación al acoso:

Oh can’t you see

You belong to me?

How my poor heart aches

With every step you take

Every move you make

And every vow you break

Every smile you fake, every claim you stake

I’ll be watching you

Every move you make, every step you take

I’ll be watching you.

Mientras escribo esto, me llega la noticia de la modificación de la ópera Carmen de Bizet, alegando que «no se puede aplaudir el asesinato de una mujer». Carmen acaba de estrenarse en Florencia y el director, Leo Muscato, ha reescrito el final y ahora la cigarrera no muere, sino que se defiende contra don José. ¿De veras esto es trabajar por la igualdad? Si se pretende juzgar el pasado con criterios exclusivos de hoy, a este paso se corre el riesgo de distorsionar y desvirtuar toda la historia de la cultura y del arte. Las sustanciales modificaciones introducidas en muchos cuentos tradicionales de varios siglos de antigüedad por autores y editores actuales son muy elocuentes a este respecto. El feminismo es éticamente necesario. La estupidez, no.

75

Llevo renqueando, casi sin voz, unas cuantas semanas, aguardando a que esta tos se pasara sola. Pero esta profesión no es la más idónea para alguien con faringitis crónica, al estar expuesto no solo a virus diversos, sino a un desgaste continuo. Lamentablemente, aunque hacía ya unos años de mi última bronquitis (puede que por eso me haya confiado), he vuelto a caer. Estos últimos días había empeorado, pero quería esperar al miércoles, el único día de la semana en que mi médica pasa consulta por la tarde. No fue buena idea y me he librado «de milagro» de la neumonía. No me gustaría estar mucho tiempo fuera de combate, pero una cosa es ir a trabajar con fiebre o resfriado y otra muy diferente no poder

apenas hablar (ayer, por cierto, me pidieron una entrevista para El País, que hemos tenido que posponer por motivos obvios). Total, que he trabajado en casa adelantando material para las próximas clases y preparando actividades para las guardias. También he seguido escribiendo y he tratado, pese a todo, de descansar.

Olvidé una anécdota ocurrida hace pocas semanas. He vuelto a recordarla revisando la película El último emperador, esa maravilla de Bernardo Bertolucci, un auténtico clásico en todos los sentidos, de cuando se podía rodar una superproducción sin medios digitales y, pese a todo, mantener el encanto de lo artesanal. Pues bien, E., a punto de finalizar una clase, visiblemente indignado por mi nivel de exigencia (nunca admitiré que un alumno proteste por haberle exigido: primero, porque yo ya sé que soy un profesor exigente; segundo, porque exijo a los demás, pero también me exijo a mí mismo; tercero, porque mi responsabilidad es esa: exigir todo lo que un estudiante puede dar), me reprochó que empleara un vocabulario rico («Es que usas palabras muy raras», se lamentó). Le hablé (a él y a los demás) de un objeto muy interesante llamado «diccionario», que «también está disponible en internet», y les aseguré que no tenía intención de hablar con un lenguaje pobre, que mi trabajo consistía en requerir de ellos y no en facilitarles todo y que podían preguntarme cuantas dudas tuvieran, que gustosamente se las aclararía. Y me vino a la mente la escena (vuelvo a Bertolucci) en la que Reginald Johnston (el espléndido Peter O'Toole) comienza a ejercer como tutor de Puyi, todavía emperador de China y recluido en la Ciudad Prohibida, y asegura al niño que las palabras son fundamentales. «¿Por qué?», le pregunta este. «Son importantes —responde Johnston—, porque, si no puede decir lo que piensa, majestad, nunca pensará lo que diga; y un caballero siempre tiene que pensar lo que dice.»

76

Sigo convaleciente. Ya son cuatro días y me preocupa que esto se alargue. Para colmo, ayer, el ministro Méndez de Vigo proponía el ya célebre MIR docente que venían proponiendo otros partidos (luego dicen que no hay consenso) porque, como no podía ser de otra manera, la solución al fracaso de nuestro sistema educativo consiste en mejorar la formación didáctica del docente. Ya

basta de eruditos sin empatía ni capacidad comunicativa. Basta de mercenarios sin vocación que quieren enseñar, orgullosos de su elitismo despreciable. Basta de talibanes de los contenidos que desprecian los procedimientos, los valores y las «herramientas para la vida». Todo está arreglado. Lo que la pedagogía ha unido que no lo separe el profesor.35

Menos mal que mi amiga y colega C. me dedica hoy un texto delicioso en el que relata cómo su profesor de música en el instituto le «inoculó» el gusto por la música clásica («Si en Música me llegan a poner la canción de moda del momento, nunca me habría acercado a ella, estoy casi segura. Eso era algo que tenía fuera del instituto y no necesitaba clases para ello», escribía C.).

¡Cómo me identifico con C. y cuánto agradezco el escrito! Hace poco discutía con L. sobre cómo convencer a nuestros alumnos de que lo que les enseñamos es valioso. Yo sostenía, refiriéndome a mi asignatura, que es muy difícil que un adolescente se acerque (motu proprio) a músicas que le son lejanas, que nuestra tarea es más bien la de establecer un vínculo de confianza y hacer lo posible por despertar en ellos, si no entusiasmo, sí al menos curiosidad, pero sin traicionarnos, sin edulcorar lo que no requiere ser edulcorado,36 sin renunciar a enseñarles lo que en principio no les interesa. Por otra parte, ¿«para qué» educar el oído, estudiar la música, desarrollar el gusto estético, interpretar…? Pues, sencillamente, para ser partícipes de la belleza de la creación humana. Ahí está la gracia: servir, lo que se dice servir, no sirve para nada.

Un apunte: junto con la formación didáctica de los profesores, hay otra cuestión que reaparece cada cierto tiempo y sobre la que todo el mundo tiene una opinión más estimada, aunque no necesariamente más estimable, que la de los profesionales de la enseñanza: el sistema de acceso a la función pública, sin duda mejorable. Pero para poder plantear alternativas habría, primero, que partir de la realidad (por ejemplo, no es cierto —en mi opinión— que el actual sistema prime en exceso lo memorístico); segundo, concretar a qué sistema nos estamos refiriendo, pues el sistema ha ido cambiando. La oposición que yo gané es distinta a la que existe ahora mismo. Y diferente de otras anteriores. Partiría de varias ideas, que a mí me parecen fundamentales y sobre las que estaría dispuesto a debatir:

Las pruebas han de ser eliminatorias.

No puede prescindirse de una prueba de desarrollo de un tema de la especialidad, pero pudiendo escoger un tema de entre dos bolas como máximo.

Me parece que un examen tipo test, con penalización de las respuestas equivocadas, no es desdeñable, siempre que se establezca como complementario y nunca como sustitutivo de la prueba de desarrollo, que considero esencial.

Debe contar más la fase de oposición que la fase de concurso.

Podría (¿debería?) plantearse una prueba inicial de cultura general.

Las pruebas deben conjugar teoría y práctica.

La capacidad docente no se puede evaluar de una forma mínimamente objetiva, luego lo sensato es seleccionar al que más sabe.

Y, respecto a mi especialidad, ¿qué juzgaría yo en un opositor a la especialidad de música en la enseñanza secundaria?

Sus conocimientos y dominio de la materia.

Su solvencia interpretativa.

Su capacidad para leer a vista.

Su habilidad para el arreglo musical y la aplicación didáctica de los diferentes contenidos.

Su cultura general y su aptitud para relacionar los contenidos de la disciplina con los de otras disciplinas.

La extensión y calidad de su vocabulario y su capacidad de expresión oral y escrita.

M., un colega catalán (¡cómo está la situación, por cierto, en Cataluña y con qué virulencia se discute sobre el tema! Uno no sabe si opinar o callar: siempre termina ofendiendo a alguien), me pregunta si he vivido la situación, en clase, de tener a dos alumnos haciéndose arrumacos. Le he contestado que este año he visto a una pareja de tercero haciéndose cucamonas mientras explicaba. En dos ocasiones. La primera vez, ella le rascaba el pelo a él, que estaba sentado delante. «Deja, deja, L., que me lo duermes», le dije. La segunda vez le hacía caricias en el brazo. En esa ocasión, no dije nada. Creo que estas cosas hay que asumirlas con naturalidad siempre que no supongan una interferencia en el desarrollo de la clase.

78

Hace unos días me invitaron a participar en un congreso en Madrid. Es la octava edición y se llama Mentes Brillantes. Debo dar una ponencia de veintiún minutos (parece que ese es el tiempo durante el que la atención es óptima, y a mí no se me ha ocurrido cuestionar tal planteamiento, pues cada uno es libre de organizar sus congresos como mejor considere —en realidad, sí se me ha ocurrido, pero no lo he hecho—). El caso es que me ha parecido una buena oportunidad para difundir mis ideas. Como mi intervención está prevista para un jueves, tuve que pedir un permiso por asuntos particulares a mi director. «Dalo por hecho», me dijo. Y añadió que era «una satisfacción para el centro» que pudiera hablar de educación en Madrid. Me sentí muy reconfortado. Ahora debo digerir mi presencia en un congreso con semejante título.

79

La vuelta a clase después de unos días de baja por la bronquitis ha sido grata. No hace mucho, un pedagogo asiduo de las redes sociales me recriminaba no haberme conmovido por un profesor al que, según me contaba, sus alumnos

aplaudían. Me acusaba, debido a mi falta de entusiasmo ante tamaña proeza, de «carente de empatía» (sin conocerme personalmente, por supuesto) y se lamentaba de que personas con semejante tara hubieran «accedido a la enseñanza». Sin embargo, el recibimiento de mis alumnos, de quienes nunca espero ovaciones (sería, incluso, una mala señal), me ha confirmado que me aprecian, precisamente porque me preocupo por ellos. Y, porque me preocupo, les pido trabajo y no aclamaciones.

80

Los conciertos de mandolina de Vivaldi me han llevado hasta el instituto contagiado del optimismo de Il Prete Rosso. La interpretación, de Il Giardino Armonico, con Duilio Galfetti como solista. En los últimos tiempos me había cansado de los excesos y libertades de este grupo, pero de cuando en cuando me gusta volver a ellos para disfrutar de su frescura. El mandolinista se recrea sobre todo en las partes lentas y ornamenta de manera exquisita las repeticiones. Un auténtico gusto. Me ha servido para empezar a plantear y seleccionar las audiciones barrocas que trabajaremos pronto. De momento, tal como les prometí, dedicaremos algunas sesiones a la interpretación. Ya tengo lista la partitura de «Every breath you take» («Conoceréis a Sting», «¿Sting?», «Sí, mirad, es este», —«Ah, sí, el señor ese viejo»). Hemos repartido instrumentos, echado un primer vistazo a la música y organizado las próximas clases. Con primer curso, M-Clan empieza a funcionar. Una vez ensamblados los instrumentos, practicando con paciencia infinita, uno por uno, par a par, familia por familia…, pronto añadiré la introducción con la guitarra. Me resulta inevitable volver a pensar en lo lejos que están las tendencias pedagógicas de la realidad del aula. La repetición sigue siendo una de las metodologías más eficaces.37 Mientras, ahí fuera acaba de ponerse en marcha un «First Dates Docente» y un «evento educativo» denominado InnoBAR, en el que se invita a cerveza a profesores que comparten sus «experiencias innovadoras».38 Y uno ya empieza a dudar de que sea posible caer más bajo («Cerveza e innovación educativa gratis», se anuncian).

81

Arranco el motor, antes de poner de nuevo a Vivaldi, en una noche terrorífica, heladora. Me acuerdo de la frase de la mítica serie Canción triste de Hill Street («tengan cuidado ahí fuera») y me dispongo a emprender ruta hasta el instituto con la firme intención de ENSEÑAR.

Ayer por la noche terminé los comentarios de texto sobre extractos de El cortesano de Castiglione. Pedía, además de respuestas a varias preguntas planteadas, una opinión personal. Esta es la de A.:

«A mi no me a parecido nada entretenido por que no me a gustado. En el texto no se tratan temas interesantes e importantes mas que nada por que la musica no me gusta mucho y el texto es complejo. No se como va a interesar esto a un chico de mi edad» [sic].

Y esta, mi respuesta:

«El texto es de lo más interesante, si se tiene algo de interés y curiosidad. Trata, además, cuestiones plenamente vigentes, pese a pertenecer a un libro del siglo XVI, lo que significa, como ya os he dicho, que las preocupaciones de una persona del siglo XXI no son tan diferentes de las que entonces se tenían. En cualquier caso, el objetivo no era entretener, sino promover la reflexión, cosa que en tu caso parece claro que no he conseguido. A ver si tengo más suerte la próxima vez».

Se me ha pasado el disgusto ya, pues la mañana ha sido una de esas que te hacen sentir bien. Hemos estado practicando el arreglo de «Every breath you take» y he confirmado algo que hace tiempo intuía: cuando en clase te dejas de «innovaciones» y repites, repites, repites y repites… Y paras y explicas. Y

vuelves a repetir. Y otra vez paras para ver qué no funciona, resuelves el problema, aclaras dudas y retomas, y de nuevo repites, repites y repites, llega un momento en el que tus propios alumnos agradecen tu esfuerzo, responden y terminan dándose cuenta de que aquello empieza a funcionar. Puede que no hayamos conseguido interpretar más de diez compases de música, por ahora, pero todo ensamblado y sonando bien. Comprueban que el trabajo da resultados y se sienten satisfechos, motivados. Y yo sonrío porque tengo cada vez más claro que nuestra obligación no es motivarlos para que trabajen, sino hacerlos trabajar para que encuentren la motivación.

82

—Profe, ¿cómo era la canción de Titanic? —me ha preguntado L.

—Horrorosa —le he contestado yo, con total sinceridad.

83

Madrigales, villancicos y chansons han ocupado el tiempo de clase en tercer curso. Sigue costando que mis alumnos comprendan la diferencia entre contrapunto y homofonía. Por más ejemplos que pongo, la tan precaria base y lo poco que han ejercitado el oído musical dificulta mucho el trabajo. Tengo que volver a buscar audiciones, más claras, si cabe, o me temo que en el examen puede sobrevenir una debacle.

84

Hemos dedicado la última clase del Renacimiento a la vihuela y el laúd. Y

hemos terminado escuchando la versión de «Come again» de John Dowland que grabó Sting con el laudista Edin Karamazov, que no es maravillosa pero tiene su gracia. También la «Pavana de Alexandre», perteneciente a los Tres libros de música en cifra para vihuela de Alonso Mudarra (en interpretación de José Miguel Moreno), y otras piezas de danza para laúd de Dowland, por el magnífico Paul O'Dette. Les han llamado la atención las peculiaridades de los instrumentos y hemos podido hablar sobre ello. Ya tenemos marcada la fecha de los dos exámenes, pues he decidido dividir la materia en dos partes: contexto y periodización, por un lado; estilo, compositores y obras, por otro.

En primero, tocaba ver los instrumentos musicales y hemos recurrido a grandes intérpretes para analizarlos:39 el chelista János Starker, el guitarrista Pat Metheny con el contrabajista Charlie Haden (¡qué lectura tan emocionante de la música de Cinema Paradiso, la película de Tornatore!), Il Giardino Armonico con el concierto de Vivaldi para flauta Il Gardellino, el pianista Uri Caine junto al trompetista Paolo Fresu versionando el «Laschia ch'io pianga» de Händel y mi amigo Luis Antonio González interpretando el Quinto tiento de medio registro de triple de séptimo tono, de Correa de Arauxo, en el órgano de la iglesia de Santo Domingo de Daroca, en mi tierra de origen. Incluso he acudido, para aligerar, a los instrumentos informales de Les Luthiers. Un cartel excepcional.

85

Día típico en el instituto.

De vuelta de su expulsión, I. ha entrado en clase como los forajidos abren la puerta del salón en las películas del Oeste y le ha espetado a una compañera que ya estaba sentada: «Muévete», para invitarla a abandonar el pupitre y cedérselo. «¿¿Cómo??» (me he hecho el sorprendido, aunque no lo estaba). «No se lo decía a ella; se lo decía a este», ha respondido señalando a un colega. «No, I., se lo has dicho a ella. Y no admito este tipo de actitudes macarras en mi clase. Busca otro asiento o te largas.»

S., D., T. y A. echaban una cabezada en clase, a gusto, distendidos. Los he despertado antes de que alcanzaran la fase REM, les he explicado pacientemente

que a mis clases no se viene a dormir y los he expulsado con mucha cordialidad.

M. ha llegado tarde, sin dar los buenos días ni explicaciones de ningún tipo, e iba ya a sentarse cuando le he dado yo los buenos días y le he preguntado por el motivo de su retraso: «¿De dónde vienes?». Me ha respondido de malas maneras: «De dónde voy a venir, de mi casa, si te parece. Pues del pasillo», todo dicho con gestos despectivos. Por supuesto, la he echado de clase.

G., por su parte, ha venido con intención de provocar. Nada más sentarse ha abierto la ventana y le he pedido que la cerrara, primero, porque hacía frío, segundo, porque él mismo venía sudado y en camiseta de manga corta de educación física y se podía, le he explicado, enfriar. No ha habido manera y he tenido que enfadarme y terminar cerrándola yo. Después, ha interrumpido la clase dos veces más. Le he dicho que a la tercera se marcharía y ha seguido replicando y riéndose. Al final, he decidido que lo mejor era darle el gusto y que se fuera. He podido trabajar con normalidad a partir de ese momento, lo que significa que, en ocasiones, expulsar al alumno díscolo es la mejor solución que se puede dar en beneficio de los demás.

La parte buena ha tenido que ver con A. (los alumnos que tienen algo, un poco, aunque sea, de interés, son a los que nos debemos, cada vez estoy más seguro de esto). Veíamos y escuchábamos a Giovanni Antonini tocando el concierto Il Gardellino de Vivaldi, que ya había puesto en algún otro grupo. «¡¡Profe!! ¡¡Me está molando!!», ha sido su reacción. Y me ha arreglado el día.

86

El concierto para piano de Grieg ha sido mi elección para esta mañana. Un concierto estupendo, pese a que en ocasiones los críticos lo hayan infravalorado. Que si suena a Schumann, dicen… Pues no. Suena a Grieg, aunque las influencias sean más que evidentes (el redoble del timbal y la primera aparición del solista), lleno de ese «buen humor seductoramente tímido» del que habla Glenn Gould. La interpretación es de la japonesa Noriko Ogawa, que, a mi parecer, consigue evitar el virtuosismo vacío en el que algunos intérpretes incurren cuando caen en la tentación de ser solamente espectaculares. Ofrece un visión poética y armónica, incluso contenida, lo que permite disfrutar de la obra

sin sentimentalismos afectados. La acompaña la Filarmónica de Bergen, dirigida por Ole Kristian Ruud.

En clase, mañana de exámenes con primer curso. Uno no deja de sorprenderse con las cuestiones que le pueden formular sus alumnos. C. me pregunta en pleno examen si «los errores cuentan». P. me avisa, satisfecho, de que ya ha terminado (diez minutos después de comenzar a escribir). M. ha llegado cinco minutos tarde porque ha vuelto a dormirse (le advierto que estoy pensando apuntar solo los días en que llega puntual).

En tercero hemos tocado por primera vez unos cuantos compases de «Every breath you take». Ha sido costoso conseguir algo, como siempre, pero ha funcionado. La clave para la interpretación en conjunto es que cada uno asuma su parte. O lo que es lo mismo: la clave para poder trabajar en grupo es que cada uno sepa trabajar a nivel individual. Revisar cómo ensaya cada uno, ir sumando instrumentos poco a poco con entradas escalonadas (primero, darbuka y bongos; luego, panderos, pandereta y claves; más tarde, las maracas; a continuación, el teclado con los acordes y los bajos, para dar paso a los xilófonos y metalófonos altos antes de la entrada de las flautas con la melodía, también es, en mi experiencia, imprescindible). Ha sido una de esas clases en las que la satisfacción es proporcional al agotamiento. Pero estos momentos son muy muy gratificantes. ¡Si hasta me han dejado los instrumentos bien colocados! Las baquetas en su sitio, los instrumentos de láminas pequeños sobre los grandes… En fin, un gran día.

87

Lo siento. No admito en mi clase a «alumnos-marmota». El que quiera dormir, que se quede en casa. Por este motivo se han tenido que marchar A. y S. El primero lo ha aceptado con deportividad. No así S., a la que he pedido que volviera para cerrar la puerta nuevamente, esta vez sin portazo. Luego ha dicho unas palabras ininteligibles, entre las que me ha parecido entender «puto caso» y «culo». Un encanto.

Anoche terminé de preparar el examen de tercero. Tuve que dejar parte de los exámenes de primero, pendientes de corregir, para hoy. Elaborar un examen

riguroso y justo lleva tiempo y esfuerzo. He preguntado por los rasgos generales de la música renacentista y por el contexto social y artístico, he incluido una imagen del Hospital de los Inocentes de Florencia y la audición de una chanson de Janequin y he pedido a mis alumnos que me expliquen el concepto de policoralidad.

Y he terminado el artículo que me había pedido Jorge Bustos para el diario El Mundo. Ahora, a descansar.

88

Hoy me decía A. en el examen de tercero: «Lo has puesto muy difícil, ¿eh? Yo confiaba en ti…». Por su parte, I., que es una buena alumna, ha protestado con insistencia porque les pedí en el examen el nombre de un compositor, un pintor y una ciudad importantes durante el Renacimiento pleno. En los apuntes, se hablaba de «la escuela polifónica romana, que floreció en la segunda mitad de siglo, en torno a Palestrina». Convencida, I. me repetía una y otra vez que no les había dado el nombre de ningún compositor en ese período. El problema, ay, era que ella había entendido Palestina y no Palestrina. Supongo que no es grave, pues ambas palabras, además de cuasi homófonas, son «exóticas» para una alumna de tercero. Sobre todo para una alumna de tercero, hoy.

89

Ha nevado durante toda la noche y la ciudad está intransitable. Los niños, los dos malos, y mi mujer a punto de coger el autobús para no tener que mover el coche. Por la ventana, veo cómo patina cada coche que toma la rotonda. Uno de ellos se golpea contra la valla lateral. Entro hoy algo más tarde, así que llamo al instituto. Me dicen que no han llegado los autobuses que trasladan a los alumnos desde los distintos pueblos y que solamente hay dos profesores. Al poco, me avisan de que se suspenden las clases. Respiro y me quedo en casa con los críos porque ya me fui en una ocasión a la cuneta, un día parecido. Aprovecho para terminar de

corregir. A ratos sueltos, cuando me dejan.

90

Hemos comenzado el Barroco en tercero, con Monteverdi como figura de transición. Antes de escuchar algo de La fábula de Orfeo, les cuento la historia del descenso al Hades (el infierno) de Orfeo para rescatar a su amada Eurídice, su aventura para adormecer con su lira a Caronte, el barquero de la laguna Estigia, con el fin de cruzarla y encontrar a Eurídice y cómo Plutón, dios de los muertos, lo dejará finalmente regresar con ella, con una condición que Orfeo no podrá cumplir: no mirarla en todo el viaje de vuelta. Y he introducido la música barroca con el David con la cabeza de Goliat de Caravaggio y la impresionante Lección de anatomía de Rembrandt (en la que los personajes que aparecen retratados no son médicos, sino patrones que pagaban comisiones para ser incluidos en la pintura, todos ellos contemplando atentamente el cadáver de un ajusticiado, que es el que centra la composición y la temática del cuadro, en una autopsia mucho antes de CSI), para partir del claroscuro. La idea será recurrente todo el tema y de continuo nos servirá para analizar esta música y comprender, espero, cómo pretendían los compositores de aquel período «mover los afectos» mediante el contraste que, les he explicado, es una buena estrategia para sorprender. Quiero que entiendan cómo la perfección de la polifonía renacentista fue derivando, gracias precisamente a personajes como Monteverdi, hacia la búsqueda de sentimientos y emociones hacia la viveza y la fuerza expresiva.

91

He viajado escuchando a Gesualdo, tan moderno en lo musical (Bruckner, Richard Strauss o Stravinski lo reivindicaron) como depravado en lo personal (y asesino —como el propio Caravaggio—, todo un «macarra de barrio», como se diría ahora —aunque protegido por las altas jerarquías eclesiásticas—). Sus madrigales son en verdad hermosos e inquietantes. Más aún si mientras suena el «Moro, lasso, al mio duolo» («Muero, por desgracia, en mi sufrimiento»), se

alza la luna, llena, regia, pese a que se esconde de cuando en cuando para volver a asomar.

El domingo salió el reportaje sobre los suspensos en el «Magazine» de La Vanguardia, que incluía mi postura sobre la materia y que se resume así: un suspenso puede y debe servir de acicate, ya que no quiere decir que no se sea capaz, sino que hay algo que revisar para que el rendimiento sea óptimo. No se trata de estigmatizar, pero tampoco de engañarse pensando que aprobar a quien no se lo ha ganado es honesto. No lo es.

92

Diálogo en clase:

—Pero, profesor, esto es clase de música y estamos viendo también historia, arte, literatura…

—Qué materia tan apasionante esta, ¿verdad? Hoy hablaremos de Monteverdi, Caravaggio, la mitología y la transición hacia el Barroco. Atended. Os va a encantar.

93

Biagio Marini fue un innovador (en serio, de los de verdad) en el Barroco temprano, sobre todo en la técnica del violín, al que incorporó el uso de doble y triple cuerda, el portamento, la primera indicación explícita de un trémolo, e incluso experimentó, como Uccellini —o, más tarde, el mencionado Biber—, con la scordatura. Ha venido conmigo en el coche. Su Sonata in ecco con tre violini tiene mucho encanto. Y con los ecos de Marini he entrado en el instituto mientras pensaba en que hoy era el día de la auditoría para no sé qué sello de «calidad». El inspector, nos avisaron, pensaba escoger a algún profesor, tutor o jefe de departamento para hacerle unas preguntas acerca de la programación y

otras cuestiones. «No parece que me vaya a tocar», pienso mientras tomo estas notas durante un rato libre, aunque es cierto que los lunes y los martes son días sin apenas tiempo para respirar.

De vuelta a casa, sin haber tenido que cargar con la responsabilidad de que mi estandarización o poca ortodoxia pudiera quitar puntos al centro en la susodicha ejecutoria de «calidad», pienso en que ha sido una mañana dura (y sin recreos, pues los he empleado en hacer algunas recuperaciones).

Hemos afrontado en primer curso, tras algunas clases sobre la textura musical, el tema de «La comarca» que Howard Shore escribió para El señor de los anillos. Las flautas son inevitables y en este caso pertinentes. Añadimos una poca percusión, mucho xilófono, guitarras y teclado, instrumento en el que A. es un as, aunque a veces tenga que censurarle por exhibir en momentos poco oportunos su virtuosismo. El ensayo ha salido bastante mal, lo que ha provocado que una de mis mejores alumnas ¡llorase!, herida en su pundonor. He salido de clase para hablar con ella de inmediato. «M. —le he dicho—: tienes una actitud estupenda y no tienes que preocuparte por que a veces las cosas no salgan. Para eso son los ensayos. Anda, vete a secarte esas lágrimas y vuelve a clase. Y no te lleves estos disgustos, mujer.»

En otro grupo, ya en tercero, G. ha vuelto por sus fueros. Le ha quitado el bolígrafo a un compañero, lo ha roto y lo ha tirado. La madurez adolescente. Los he sermoneado y les he preguntado si les parece normal que a sus años tenga que estar llamándoles la atención por quitarse el material unos a otros. Como era de esperar, no ha tenido ningún efecto. Pero G. suele ponerse bravucón y P., el «afectado», no siempre sabe hacerse valer. Así que le he pedido el estuche a G. para darle uno de sus bolis a P. Se ha negado, todo digno (y eso que me ha extrañado que tuviera estuche —¡y bolis!—). Y lo he expulsado. Se ha marchado muy sonriente porque «es lo que quería». Fabuloso. Todos contentos.

94

O. lleva tres de tres. Se ha ganado un parte en cada una de las últimas tres sesiones. ¿El motivo? Bastante claro se lo dejé: «Porque eres una maleducada —le expliqué. Y añadí—: aunque no es mi labor enseñarte modales, sí tengo

derecho a exigírtelos». Su amiga K. se ha llevado otro, por gritar en plena clase: «¡Hay que joderse, cómo me aburro!». En mi favor diré que K. se aburre en todas las clases y en toda situación. De hecho, o tiene un tic o duerme poco, pues siempre está bostezando.

95

Mi reflexión de hoy es: no sé qué hago que, siempre que pongo un examen, mis alumnos tienen que avisarme de que lo que pregunto no lo hemos dado. ¡Qué despiste llevo!

96

El Così fan tutte de Mozart ha venido amenizando el trayecto en coche de estos últimos días. Hay quien la ha considerado una ópera menor, pero su ligereza argumental no debe llevarnos a engaño: se puede crear arte partiendo de un enredo amoroso. La historia (libreto de Lorenzo da Ponte) cuenta cómo don Alfonso, el muy cizañero, propone a Guglielmo y Ferrando, enamorados de Fiordiligi y Dorabella, una apuesta. Quiere comprobar si ellas podrían serles infieles, como los dos hombres niegan —La scuola degli amanti, se subtitula la ópera—). Estamos ante mucho más que un enredo; es más bien una fábula que, además, contiene momentos sublimes, como el terceto de bajo, mezzo y soprano «Soave sia il vento» («Soave sia il vento, tranquilla sia l'onda, ed ogni elemento benigno risponda ai nostri desir»), que nos ofrece un clima de ingravidez verdaderamente prodigioso. En la grabación, Fiordiligi es Soile Isokoski; Dorabella, Monica Groop; y don Alfonso, Huub Claessens. Sigiswald Kuijken dirige a La Petite Bande. Pero, para enredo, el de I. que me ha preguntado hoy:

—¿A partir del cuatro, apruebas?

—No.

—¿Y del tres?

Adolescentes…

97

Los exámenes están ya corregidos, las notas puestas y la evaluación a punto. Como es habitual, pocos alumnos excelentes y muchos mediocres. Y digo malos pensando en su mala actitud y desinterés, en su mal comportamiento, que no en sus dificultades. Los alumnos con dificultades pero con voluntad rara vez suspenden conmigo, a no ser que se trate de dificultades que yo no puedo (porque no sé) compensar.

No me resisto a transcribir el diálogo de esta mañana con D.:

—Profesor, quiero ver el examen porque no estoy nada de acuerdo con mi nota.

—Esto… Tienes un ocho y medio…

—Por eso. ¡Si puse todo EXACTAMENTE COMO LO EXPLICASTE!

—¿Estás seguro? Que yo te lo reviso, pero lo mismo he sido más generoso de lo que te piensas…

[Durante la revisión.]

—¿Por qué me has quitado aquí medio punto?

—Mira, está mal. Tú has dicho «esto» y deberías haber dicho «esto». ¿Tengo razón?

—Sí, pero es que…

—¿Es que qué?

—Que yo había entendido que…

—Pues no entendiste bien. No es así. Entonces, ¿te he puntuado bien o no?

—En esa pregunta, sí. Pero ¿qué más tengo mal?

—Esto de aquí está muy mal redactado. Léelo y explícame qué querías decir.

—Pues…

—Y esto no se entiende bien. ¿Te referías a «esto» o a «esto otro»?

—…

—Por no hablar de las faltas de ortografía. Mira, te las he señalado.

—Vale, vale.

—No obstante, para ser rigurosos, pensaba ponerte un nueve en la evaluación, pero lo cierto es que tu nota es, en el mejor de los casos, un ocho y medio. Así que te pondré un ocho y medio.

—¡No fastidies!

—Exactamente la nota que has sacado.

Debo decir que jamás he dejado de enseñar un examen a un alumno y que siempre los reviso con ellos una vez calificados. En esta ocasión, la anécdota se produjo al olvidarme en casa los exámenes y comunicarles únicamente la nota. Mi postura se debe a que percibo en este alumno un exceso de competitividad que lo lleva más a pensar en superar a otros compañeros que en superarse a sí mismo. Convencido de que esta ansiedad no lo beneficia, quise darle una pequeña lección, que creo que entendió y agradeció. Ah, al final le puse un nueve.

98

A Superman lo debilitaba la kriptonita. Hoy he descubierto que existe también una kriptonita para los seres humanos. En mi caso, es la célebre caída de

párpados de mi hija mientras me pide algo porfi. En realidad, es porfiporfiporfi. Tan segura está de la eficacia de tales artes que, si a la primera no sucumbo, me recuerda: «¡Papá, que te lo he pedido porfi!». ¿Ven la importancia de la «distancia afectiva» con los alumnos? Si un estudiante me pide un aprobado porfi, la respuesta será muy distinta a la que le doy a mi hija cuando quiere un caramelo fuera de horas. Quod erat demonstrandum.

99

La sesión de evaluación ha sido interesante, sobre todo para verificar una de mis teorías: aprobando a un alumno de forma inmerecida no lo ayudamos. Dos de mis grupos de este año están ofreciendo unos resultados preocupantes. El nivel es tan bajo que pocos llevan el curso limpio de suspensos y la mayoría acumula entre cinco y siete. Un profesor se preguntaba: «Pero ¿cómo han podido llegar hasta aquí estos alumnos?». Una compañera le respondía: «Por culpa nuestra. Somos nosotros los que los hemos ido aprobando».

100

Tras la evaluación, metiéndome donde no me llaman, pero incapaz de reprimir la regañina, he hecho las veces de tutor con dos grupos de alumnos:

«Sé que hay aquí alumnos que quieren seguir estudiando y otros que prefieren la FP, los talleres profesionales o buscar la manera de empezar a trabajar. A todos os interesa sacar adelante las asignaturas. ¿Pensáis que os van a admitir en un ciclo de FP o en un taller con vuestro historial académico, vuestras faltas de asistencia a clase y vuestros partes y expulsiones? ¿Quién va a querer contratar a gente vaga y poco fiable? Pero ¿no os dais cuenta de que estáis complicándoos la vida y de que el día de mañana os arrepentiréis? Os estoy diciendo esto y aún seguís de cachondeo, tomándoos a guasa algo que os va a condicionar después. Vosotros sabréis. Es vuestro futuro. No el mío. Me gustaría que lo pensarais y llegarais a alguna conclusión. No sois tontos. Hacedlo».

101

¡Acabo de enterarme de quién es Ronald Brautigam! He puesto en el coche una grabación suya de sonatas de Mozart al fortepiano y me he quedado impresionado por la sutileza, expresividad, pulcritud y, al mismo tiempo, descaro, de su interpretación. La conocidísima sonata n.º 16 en do mayor sonaba como nueva, pero, a la vez, tan honda y rigurosa que uno supone que Mozart habría aplaudido la versión, emocionado. «Fácil para los niños, complicada para los virtuosos», dijo Schnabel de esta obra, que probablemente compuso el genio salzburgués con intención didáctica. No son pocas las obras didácticas que han sido infravaloradas. Y es una pena porque grandes creaciones de Scarlatti o Chopin, por poner dos ejemplos que me vienen a la mente, nacieron con este propósito. A veces sublimamos la didáctica. Otras, la despreciamos.

He llegado a clase contento, con Brautigam, como decía, aunque no he podido marcharme con el mismo estado de ánimo. El tema de Police funciona bien. Los alumnos se sienten motivados. Hemos pasado un buen rato, además de haber trabajado bien. Esto, en tercero. En primero, he añadido a la música de El señor de los anillos el tema principal de Indiana Jones, del gran John Williams. Puede que proponga un popurrí de bandas sonoras. Cada vez estoy dando más importancia a la interpretación y van tomando cuerpo algunas ideas para el futuro, con un doble objetivo: defender la dignidad de mi asignatura y proporcionar a mis alumnos el enriquecimiento que la música les puede ofrecer. El peor momento de hoy se ha producido a última hora, la penúltima de la mañana. Es pasmosa la costumbre de muchos alumnos de entrar en clase charlando con sus amigos y no dejar de hacerlo mientras el profesor espera a que guarden silencio para comenzar la clase. He esperado, he esperado, he esperado… Y, visto que no había ninguna intención de colaborar en el buen desarrollo de la sesión, les he mandado copiar unos textos sobre la textura musical. A. se ha negado. Y todavía ha osado preguntarme: «¿Y con qué escribo? ¿Con el dedo?», a lo que le he respondido que lo recogiera todo y continuara la tarea en el aula de expulsados, pero que mejor que escribir con el dedo pidiera un bolígrafo al profesor de guardia. ¡Qué rabia que un buen día termine dejándote un sabor amargo! Pero esta profesión es así.

102

Un buen concierto, como el que ofreció William Christie y Les Arts Florissants, la primera ópera que Händel compuso para el Covent Garden de Londres, Ariodante, basada en un episodio del Orlando furioso de Ariosto, una historia «de amor, honor y perdón» (así de acertadamente se describía en las notas al programa), es una buena medicina (en un sentido espiritual, que nadie me tome por un musicoterapeuta) para los sinsabores de la profesión. Y me sirvió para encontrarme con una soprano norteamericana que me dejó ensimismado: Kate Lindsley. El fin de semana dio juego también para preparar las próximas clases sobre el Barroco y para toparme con una nuevo alarde de estupidez neopedagógica. Lean: «Aquellos que son capaces de mirar al futuro saben que lo que nuestros niños van a necesitar son determinadas habilidades y competencias, por encima de conocimientos formales y estructurados, es decir, los puramente académicos». Y digo yo: toda esta gente, alérgica al conocimiento, ¿no podría dedicar su tiempo a cultivar discretamente su ignorancia hasta alcanzar las más altas cotas de la estupidez en lugar de pretender convertir en idiotas a los demás? El que quiera ser tonto, que lo sea, pero que no imponga al resto su estulticia. He llegado a una conclusión: despreciar el conocimiento no solo no ha desarrollado el espíritu crítico, sino que ha provocado que el pensamiento se halle en estado crítico.

103

Ayer no tenía el ánimo para escribir nada. Fue un día para olvidar. Sucedió en la hora de guardia. Estaba en el aula de expulsados (que eufemísticamente se llama «aula de trabajo», como ya se ha explicado). Y llegaron S. y O. Ya se habían escuchado gritos en el pasillo. Una de ellas llamaba «hijodeputa» a alguien. Nada más verme, dijeron: «Qué asco das». Luego cometí la osadía de pedirles respeto, ruego al que ambas respondieron con un cariñoso «me la suda». Les dije entonces que iban a acompañarme a dirección. Como se negaron, fui yo a dirección, bajó el director y se las llevó. No sé cuál es la solución para estas dos

chicas, pero no creo que yo la tenga. Sé enseñar, pero no rehabilitar. No tengo nada claro que un instituto sea el lugar en el que deban estar. Dejarlas aquí no es bueno para ellas, no lo es para sus compañeros y no lo es para mí. No lo es para nadie. Me contaba una de las conserjes de qué forma la trataban («Me gruñen», me decía apesadumbrada). ¿Hay derecho? ¿Tienen derecho? ¿Ayuda el ambiente socioeducativo, blandito hasta la histeria, que padecemos? Son momentos en los que uno sigue firme en sus convicciones sobre cómo se podría mejorar esta sociedad, pero menos firme en sus esperanzas de que se pueda lograr.

104

Después de la nevada de ayer, temí que la carretera estuviera peligrosa. No ha sido así, aunque he conducido con especial precaución. Al llegar, como hoy entraba más tarde y, además, había huelga de alumnos (lo sé, lo sé, qué me van a contar), he escuchado a Luis Antonio González interpretar al clave la zarabanda BWV 816 de Bach, de cuyo nacimiento se cumplen hoy trescientos treinta y tres años. Bach siempre te salva. Recuperado algo de resuello, he entrado en clase más reposado.

105

He hablado a los alumnos de Vivaldi y de Hitchcock. Ha venido a cuenta de la disonancia que surge del bajo que no deja de ser un efecto similar al empleado por Herrmann en sus glissandi para Psicosis, película que no había visto nadie, como era previsible. Habría sido imperdonable no contarles algo sobre Hitch o sobre Bernard Herrmann o sobre la obra maestra tan rotunda que protagonizaron Janet Leigh, Anthony Perkins, Martin Balsam o Vera Miles. Luego, hemos vuelto al Barroco y Vivaldi, con la Europa Galante de Biondi, haciendo parada de nuevo en el cuadro de Rembrandt: La ronda de noche, que parece captar el momento, como si se tratase de una instantánea fotográfica, con ese movimiento curvo y el magnífico zigzag que proporciona a la pintura un mayor dinamismo. No se puede entender la música barroca sin analizar a Rembrandt, pienso. Y en

esas estoy.

106

Ayer tuve que perder una clase con un grupo de primero para acompañarlos a una charla sobre los peligros de internet. Vino una compañera a decirme que me dejaba a dos alumnos suyos. Ambos resultaron ser unos maleducados (dicho con finura) que hicieron lo posible por boicotear la charla. A uno de ellos le pedí que me acompañara y no le dio la gana. Hasta tres veces me marché hasta dar con el director y le dije: «Ve y llévate, por favor, a este alumno porque se va a cargar la charla». Ayer, pasé mal rato y mucha vergüenza.

107

El sábado estuve en el teatro y no vi padres con sus hijos, de esos que hacen campaña por la supresión de las tareas escolares para poder llevar a sus retoños al teatro, al museo o al auditorio.40 En fin, quizás la obra no era la adecuada…

No escuché música en el trayecto hasta el instituto. Puse la radio para escuchar el último capítulo del culebrón de Cataluña. Mejor no comento. O, como diría un alumno de la ESO: «No me siento motivado». En tercero, Deep Purple, Bob Marley y Tarquinio Merula. Estamos en el Barroco y este tipo de conexiones me resultan útiles para explicar conceptos como el bajo continuo. Me tranquiliza verificar cómo mis alumnos han asumido ya, sin mayores reticencias, que en mis clases, al menos de cuando en cuando, hay que tomar apuntes. La exigencia funciona y se acepta con más naturalidad de lo que algunos piensan… cuando no queda más remedio. ¡Y no produce traumas!

Tengo que dejar constancia de otra conversación significativa con alguno de mis estudiantes (les sonará porque no es la primera vez que tengo que pedir que utilicen el diccionario):

—El término «barroco» tuvo al principio un sentido peyorativo.

—¡Ya estamos! ¡Es que usas palabras taaaan cultas que no entendemos nada!

—No estoy hablando castellano antiguo…

—¿Qué?

—Que son palabras normales.

—Pues yo no entiendo lo que dices.

—«Peyorativo» significa que traslada una connotación negativa. Cuando no entendáis una palabra, ya os lo he dicho, preguntadme o coged un diccionario. Es ese libro que contiene definiciones y que suele estar estructurado por orden alfabético.

—No vamos a estar todo el día consultando el diccionario.

—Pues yo no pienso hablar como los indios de las películas del Oeste.

Mañana comienzan las vacaciones de Semana Santa. Llego justo de energías. Intentaré descansar, que a la vuelta hay mucho tajo.

108

Ya estamos de vuelta de las vacaciones escolares (las vacaciones escolares son esa época en la que puedes encontrarte una espada láser en la bañera). Cuesta madrugar. Cuesta regresar a la rutina (aunque este trabajo no tiene mucho de rutinario, salvo la parte burocrática, que trato de reducir, en la medida en que puedo, a la mínima expresión). Como siempre, he intentado desconectar. Pero no he podido hacerlo del todo. No soy capaz de dejar de darle vueltas a cómo afrontaré la recta final del curso, a las dificultades que me he encontrado… No es esta una profesión en la que esto de aparcar los problemas resulte fácil. Durante los días de fiesta, las tareas de mi hijo (mi hija no tiene todavía deberes, aunque los hace por propia iniciativa) me han proporcionado jugosas anécdotas.

Una:

—Venga, hijo, que tienes que leer un rato el libro del cole.

—Jopé… Prefiero jugar.

—Bueno, lee un rato y luego juegas. Si tienes todo el día… Y tiene pinta de ser muy divertido.

[Al rato.]

—Ya puedes ir a jugar, anda.

—No, espera, que está interesantísimo. Un rato más.41

Otra:

—Anda, papá, vamos a esperar a que venga mamá para que me peine, que tú lo haces fatal. Pero no te lo voy a decir para que no te pongas triste, ¿eh?

¿¿Tendré una hija coach??

He disfrutado mucho de los niños mientras mi mujer trabajaba y más aún cuando hemos podido estar todos. Ver crecer y evolucionar a tus hijos es (aún) más emocionante que cuando lo percibes en tus alumnos. Creo que hemos aprovechado al máximo y exprimido el tiempo (mi hija, muy filosófica, suele pedirme, cuando paseamos, que no me pare a saludar a nadie «para que no se gaste el tiempo»).

También durante los días de fiesta se publicó un reportaje en el periódico Escuela sobre la participación de los profesores en las redes sociales. Se titulaba «Mi profe es viral». Esta era mi posición:

El hecho de que algo se haga viral no le concede más valor. Hay, en realidad, auténticas estupideces que se hacen virales y ocultan planteamientos interesantes. Así que lo sensato es ser cautos y no dar por hecho que una idea, por el mero hecho de ser muy difundida, sea una idea inteligente. Curiosamente, de todo lo que podemos leer en las redes sociales sobre este oficio, lo que más

impacto tiene y más alborozo ocasiona suele provenir de personas ajenas a la profesión, lo que produce un cierto efecto Matrix que hace que mucha gente piense que la realidad educativa es como parece ser y no como es. En este sentido, sí puede ser útil que profesores que lo son de verdad e imparten clase todos los días ofrezcan una visión fiel a la verdad, alejada de la poseducación. Cuando yo hago un comentario en las redes sociales sobre mi experiencia en el aula, trato de no mentir nunca y de contar las cosas como son.

109

El Dixit Dominus de Händel (que es la primera partitura autógrafa y fechada que se conserva del compositor) me fascina tanto que me apena llegar tan pronto al instituto. Seguiré con él unos días. Obra majestuosa, mezcla lo italiano y lo germano, y suena palpitante en la versión del Drottningholm Baroque Ensemble que dirige Andres Öhrwall, con Anne Sofie von Otter, entre otros.

Con los alumnos de primero, hemos estado trabajando la forma y el estilo a partir de Las meninas de Velázquez y las de Picasso. Y hemos creado ideas musicales para entender cómo se puede crear una estructura musical a través de la repetición, el contraste y la variación. S. y D. no han molestado demasiado. Trabajar tampoco han trabajado, pero no puedo desperdiciar mi tiempo todos los días con alumnos que no tienen interés ni voluntad, así que, por esta vez, me he desentendido de ellas dos y he seguido con la clase.

110

Forma binaria, ternaria, estrófica, rondó… De todo ello hemos tratado con los alumnos de primer curso. Les he puesto la escena de Amadeus, la cinta de Forman, que acaba de fallecer hace apenas unos días, en la que Mozart improvisa unas variaciones (habíamos hablado de la variación en la clase anterior) sobre un tema escrito por Antonio Salieri, después de escucharlas «de fondo» mientras llegaba, ante la estupefacción del emperador y su corte. Aunque

he tenido que ponerme serio al principio de la clase con A., pronto ha entrado en razón y todo ha terminado bien.

En tercero, nos hemos deleitado (quiero pensar que todos) con Bach y su doble concierto para violín. Me ha ayudado a explicar la fluidez de la melodía barroca. No importa cuántas veces escuche este concierto. Siempre me conmueve. Los violines hablan, más que sonar. No me he resistido a reconocer ante los alumnos que escuchando a Bach se me pone la piel de gallina. Hemos tratado luego la ornamentación y la improvisación y las hemos comparado con las de las artes plásticas. «Aviso: viene palabra rara», he advertido, después de las últimas protestas sobre mi complejo vocabulario: «profusa» (ornamentación). La han anotado, ya sin rechistar. «Si dolce è'l tormento», de Monteverdi, ha sido el ejemplo escogido, en la versión de Jaroussky y L'Arpeggiata, para comprender cómo el intérprete embellecía la línea melódica cuando esta se repetía. N. se me ha acercado al terminar la clase para preguntarme dónde podía volver a escuchar este madrigal. He acogido su petición con regocijo, le he orientado y he apostillado: «Te ha gustado, ¿verdad, N.? ¡Si es que Monteverdi es la leche!». Y me he dispuesto a impartir la siguiente clase con el ánimo en todo lo alto.

111

Hablando otra vez de improvisación, hemos visto una escena de Tous les matins du monde, de Alain Corneau, en la que se improvisa sobre las folías, y otra de Farinelli, de Gérard Corbiau, en la que el castrado compite improvisando con una trompeta. Han completado la sesión el Dido y Eneas de Purcell para ejemplificar el «tratamiento por terrazas» barroco y el «Ombra mai fu», de la ópera Jerjes de Händel, un curioso y atípico tema de amor, cantado… a un árbol. Aunque parezca extraño, les he explicado, una de las arias más hermosas de la historia de la ópera está dedicada a un platanero. Es precisamente el aria con que comienza Jerjes, en la que la cantante dice: «Jamás ha existido sombra de un vegetal tan querida y amable». La interpretación, sublime, del contratenor Andreas Scholl.

112

Las fantasías para violas de Purcell, compuestas en 1680, han sido mi alimento espiritual mientras conducía y, al mismo tiempo, pensaba en cómo enfocar las últimas clases sobre el Barroco, antes de pasar a la época clásica. En la tradición inglesa de las lachrimae, recuerdan por momentos a Bach (se han comparado con El arte de la fuga) y su profundidad emocional es admirable. No las he escuchado todas, pero mañana continuaré con ellas.

Después de las clases de hoy, me he quedado un rato meditando, contento de cómo han ido y pensando en cómo en la primera clase en la que abordo un tema nuevo no estoy casi nunca tan fino como en las siguientes, en las que imparto esos mismos contenidos en otro grupo. Dudo (y creo que eso no es malo) sobre muchas cosas. Pero hay algo que empiezo a tener tan claro que veo difícil que alguien consiga hacerme cambiar de opinión. Permítanme que lo exprese mediante un «trabalenguas pedagógico»: podemos aconsejar a quienes llevan menos tiempo que nosotros enseñando, pero no podemos enseñar a enseñar porque a enseñar se aprende enseñando. Hoy enseño mejor que ayer. Lo habitual es, como decía, que, cuando repito una clase sobre el mismo tema, el resultado sea más convincente, como cuando uno vuelve a tocar en concierto una obra que ha estudiado recientemente y sucede que, de la primera interpretación en vivo a la segunda (y, por supuesto, de la segunda a la tercera y de la tercera a la cuarta), la evolución es (positivamente) significativa. ¿Por qué ocurre esto? Es sencillo: porque se dominan más los contenidos, se tiene más práctica, se ha podido comprobar qué estrategias didácticas funcionan y cuáles no, se ha constatado la reacción de los alumnos, se ha intuido, por sus gestos o comentarios, si se estaba llegando a ellos o había una significativa desconexión y en qué momentos y por qué motivos y atendiendo a qué circunstancias. Es el ejercicio reflexivo, riguroso y comprometido de la docencia el que nos permite mejorar como profesores.

La siempre fascinante Emma Kirkby, en el «Lamento de Dido» purcelliano (que describe el momento en que Eneas deja Cartago, engañado por un espíritu, y Dido, hundida por el dolor de perder a su amado, toma la decisión de acabar con su vida), ha hecho que L., que es una chica especial, puede que más madura y sensible que sus compañeros, por lo que no parece estar demasiado integrada en el grupo, se haya conmovido con los cromatismos y las disonancias. He podido adivinarlo observando su expresión, absorta en la pantalla. He logrado, pues (de acuerdo, han sido Emma y Henry), «mover sus afectos», que diría un barroco. Misión cumplida.

En el examen del Barroco, les he pedido que, tal como hicimos semanas atrás, comparen la pintura de Rembrandt con la música de la época, que expliquen los distintos tipos de contraste que usaban los compositores barrocos, que escuchen y analicen algunos fragmentos musicales desde el punto de vista del estilo y que me hablen de la ornamentación. Todo lo hemos trabajado, pero he escuchado, otra vez, el «eso no lo hemos dado».

113

Más fantasías de Purcell, que me hipnotizan, preparan el ambiente para escuchar las versiones de Reinhard Goebel y su Musica Antiqua Köln de los Conciertos de Brandeburgo de Bach. «¡Heavy metal!» Así lo he anunciado a mis alumnos, que se han quedado sorprendidos. Y más después de escuchar las vertiginosas escalas que van apareciendo sucesivamente en el primer violín, luego en el violín segundo, violín tercero, violas, chelos… Como un relámpago contrapuntístico. Heavy metal baroque.

En clase, me he encontrado muchas sonrisas entre los alumnos, que, según iban entrado al aula, me preguntaban: «¿Qué tal la entrevista?» (se refieren a una entrevista que me hicieron en Madrid hace más o menos un mes y que se acaba de publicar en la contraportada de El Mundo).42 S. me ha hecho un auténtico interrogatorio sobre los libros que he escrito, y ha añadido un: «Pues dices que te preocupas por tus alumnos, pero a nosotros bien que nos riñes», que me ha obligado a dedicar unos minutos a aclarar que exigir y llamar la atención es signo de implicación y no de mal carácter o desinterés. Luego, hemos podido continuar con la sesión.

114

Soy profesor de música, pero casi me obsesiona enseñar a mis alumnos palabras nuevas, enriquecer su vocabulario y, por extensión, su expresión verbal. Estoy convencido de que esta es una de las claves de mi trabajo, especialmente en

relación con los alumnos pobres. Y hablo de los alumnos culturalmente pobres, que no siempre coinciden con los económicamente menesterosos. La primera acepción de la RAE es: «Necesitado, que no tiene lo necesario para vivir». Si entendemos que la cultura es necesaria para vivir (y para mí lo es), ahí lo tenemos.43

115

En Radio Clásica han puesto una versión demencial del aria de Händel «Ombra mai fu». La soprano emplea un vibrato exageradísimo y portamentos de mal gusto. Me quito el mal gusto escuchando a Andreas Scholl y pienso que la belleza supera las interpretaciones desatinadas.

116

Vuelvo a clase en miércoles, después del puente de mayo. De repente, me doy cuenta de que se está terminando el curso. He ido apurado en tercero, con la materia, no así en primero. Demasiadas clases perdidas (esta semana, por la «semana verde») y solo dos sesiones semanales dificultan mucho la programación de los contenidos. Además, me he recreado en exceso en algunos períodos, pero ¿quién sería capaz de no dedicar unas cuantas clases a Monteverdi? He decidido hacer una comparativa entre el Clasicismo y el Romanticismo para llegar al final sin prisas. Toca empezar a discurrir de cara al curso que viene, pensar en posibilidades de mejora que me permitan enseñar mejor.

Días atrás se celebró en Madrid el congreso Mentes Brillantes, en el que participé con la ponencia «Zangolotinismo y posmodernidad pedagógica».44 Fue una buena experiencia, y pude charlar, además, con amigos y colegas. Ahora debo preparar una conferencia para una escuela catalana, cerca de Vic, a la que iré en un mes, para hablar, cómo no, de educación.

117

Hemos destrozado «Guantanamera», la canción de Joseíto Fernández. He elaborado un arreglo sencillo con instrumentos de láminas, guitarras, teclado, percusión…, y lo hemos puesto en práctica. D. estaba como desanimado. Tocaba un xilófono alto, como otras veces, aunque no se lo veía muy entusiasmado. Al contrario, parecía frustrado. Me he quedado a hablar con él durante el recreo. No está muy bien en clase, me ha dicho, ni con los amigos del pueblo, que ya no le caen tan bien como antes… Yo no soy psicólogo, pero sí una buena persona, y he hecho lo que he podido por escucharlo y animarlo. Lo comentaré con su tutor.

118

Cuesta encontrar un momento, acercándonos al final de curso, para continuar este diario de clases. Mis compañeros de viaje han sido hoy Leonhardt, Bylsma, los Kuijken y René Jacobs. Se trata de un disco grabado en el año 74 en la Doopsgezinde Kerk de Ámsterdam e interpretan cantatas de cámara de Porpora, Caldara y Händel. Luego, hemos ido hacia lo popular y continuado con «Guantanamera», con mejor fortuna que en los primeros intentos. Me está costando mucho, sin embargo, que los alumnos interioricen el ritmo. Y sus enormes dificultades con la lectura me obligan a enseñar, en demasiadas ocasiones, por imitación. Esta tarea nos lleva mucho más tiempo y los resultados tardan en llegar.

La sorpresa desagradable del día ha sido la petición de la familia de una alumna de disponer de una copia de todos los exámenes realizados durante el curso (conmigo ha aprobado uno de más de diez que hemos hecho)… para su revisión ¡por un neurólogo! «Cosas veredes»… Menos mal que aún quedan profesores con dignidad profesional y ya se ha negado, además de mí, otra profesora, a dejar salir del centro los exámenes y, sobre todo, a que sea un médico el evaluador.

119

Uno solo de mis alumnos de tercero fue capaz de acertar con la fecha de la Revolución francesa. ¿Qué habría pensado un «experto educativo»? Imagino que se habría emocionado al comprobar que solo un estudiante ha osado aprenderse una absurda fecha… cuando puede buscarla en Google.

120

Con una primorosa cantata de Händel para traverso, contratenor y continuo, he llegado al instituto sin apenas darme cuenta. Aun así, se me ha cruzado un pensamiento que me ha distraído de la escucha. Ya ha quedado relatada la «rebelión» de mis alumnos contra las «palabras raras» con que los castigo. Los expertos dicen, insisten, reiteran que el profesor debe adaptarse a sus alumnos, conectar con ellos, emplear su mismo lenguaje. Y yo me mantengo en mis trece porque, además de que intentar hablar como ellos me parecería impostado y condescendiente (y yo respeto a mis alumnos), podrían ocurrir dos cosas:

La primera, que hiciera el ridículo (imaginen):

—¿Me ha salido bien, profesor?

—No, menudo fail.

—Profesor, ¿y si no estudio para el examen?

—Pues te llevarás un zasca, así que no me trolees. ¿Okis?

La segunda, una auténtica tragedia, pues terminaríamos recurriendo al lenguaje de cuando NOSOTROS éramos jóvenes. Plantéense la escena:

—Profesor, tengo una duda.

—¿Digamelón?

—Este compás, ¿se mide así?

—Efectiviwonder.

Conclusión: seguiré intentando expresarme con corrección y empleando un lenguaje apropiado, riguroso, sin pensar en lo cerca o lejos que está del «lenguaje de los jóvenes».

El Clasicismo ha sido nuestro objeto de estudio en estas últimas clases en tercer curso. Haydn y Mozart, sobre todo. Confirmo que me he entretenido más de lo conveniente con la música antigua y no podré dar todo lo que me gustaría. Pero prefiero dar menos materia y bien que mucha y con prisas. En cualquier caso, queda pendiente una revisión de la parte histórica de la asignatura para el próximo curso. Disfruto tanto con tantos autores que sufro dejando fuera a los que no puedo incluir por falta de tiempo… Ya iniciado el Romanticismo, hemos comparado la situación sociocultural del XVIII con la del XIX, charlado sobre las diferencias entre un estilo y otro y escuchado y analizado someramente algunas de las grandes obras. He tocado con la guitarra el comienzo de la sonata K545 de Mozart para explicar el bajo Alberti y la textura transparente que proporciona. Después he puesto un vídeo de Barenboim para distinguir las distintas secciones de la forma sonata y comprender la importancia de este esquema y su relación con la estructura narrativa (planteamiento-exposición, nudo-desarrollo, desenlace-reexposición), que es lo que otorga a esta música su sencillez característica («Mi lenguaje se entiende en todo el mundo», presumía Haydn).

121

Mi hija me ha dicho hoy que no le gusta el gris porque es un color «llorante». Luego, me ha soltado una buena reprimenda por llamar «rosa» a unos calcetines «FUC-SIA». No sé si va a ser artista, filóloga o experta innovadora.

122

Ayer escuchamos (y vimos) en clase a Dudamel dirigiendo la Quinta de Beethoven y A. me preguntó si yo sabría dirigir esa orquesta. Le dije que yo puedo dar un concierto de guitarra, pero no dirigir, pues para eso hay que estudiar de forma específica. Luego, tuve dos sesiones más de clase en las que tratamos de continuar montando repertorio, y me pregunté si no lo tendría más fácil Dudamel con sus músicos profesionales que yo con mis treinta alumnos adolescentes por grupo.

123

Ayer domingo jugué con los niños a dos actividades muy poco modernas, pero muy divertidas. Primero, a un juego de mesa de la película Cars consistente en retener en la memoria las fichas que se van destapando para ir haciendo parejas (perdí por goleada); la segunda fue una intensa sesión de papiroflexia y manualidades de la que nacieron dos personas: don Tomate y don Pepinillo. No hacen falta maquinitas para que los críos disfruten, me digo a mí mismo. Sin embargo, ¿recuerdan las tabletas que vino a vendernos el asesor educativo, que no mejorarían el aprendizaje pero que eran «una herramienta más» que nos ayudaría a dejar de estar «obsoletos»? Pues bien, Educación ha decidido (no el claustro, no el centro) que el curso próximo los alumnos de primer curso tendrán cada uno su Chromebook. Estoy muy contento. Seguiré teniendo treinta en cada grupo. Pero, oye, equipados. ¡Cómo nos cuida la Administración!

124

Me llevo para el viaje en coche al británico Freddy Kempf y a Chopin. No puedo decir que no me guste, pero echo de menos la naturalidad de Rubinstein (que respondió de forma genial a un crítico que le preguntaba por su inconfundible

sonido: «Es fácil: piso el pedal izquierdo y toco más fuerte») o la elasticidad de Áshkenazi. Freddy Kempf es bueno (no tanto como Wilhelm Kempff, en mi opinión), sin duda, pero me resulta un tanto frío. Esta apreciación, subjetiva a todas luces, es trasladable a la enseñanza: dos alumnos no conectan igual con un mismo profesor. De ahí que sea descabellado pretender «gustar» a tus alumnos (que es lo que cierta inspectora recriminó a cierto profesor en cierto instituto de cierta localidad).45 Hay que saber y querer comunicar. La eficacia depende de tantos factores que más vale que invirtamos nuestro esfuerzo y nuestro tiempo en aprender más cada día, pues, de lo contrario, podríamos convertirnos en parlanchines divertidos, pero sin garantía ninguna de que transmitimos nuestros conocimientos a nuestros estudiantes.

125

Creo que por este curso voy a desistir de mantener mi aula en condiciones óptimas de orden y limpieza. Llevo luchando todo el curso contra lo imposible. Este espacio se utiliza cuando está libre, y no solo se ponen en riesgo los instrumentos que no caben en los armarios (ya solo dos, pues me he vuelto loco hasta conseguir que casi nada esté al alcance de zarpas, digo manos, ajenas; a pesar de ello, ha habido desperfectos, por más que se haya insistido en que los instrumentos del aula de música, como el material del laboratorio, tienen un uso específico), sino que entro en clase y encuentro el suelo lleno de cáscaras de pipas, papeles, envoltorios… y todas las mesas y las sillas en diferente disposición. Y digo diferente disposición por no decir de cualquier manera. No responsabilizo a mis compañeros, sino a los alumnos, que parecen celebrar botellones en mi aula. Retomaré la batalla, con más energía, el curso que viene.

126

Hoy he vuelto a escuchar a un «experto» asegurar que hay que «transformar la educación». Siempre que alguien dice esto, me pregunto: transformarla ¿en qué? Y me acuerdo de Walter White.

127

N., alumna de tercero, me ha preguntado hoy «qué hay que estudiar para enseñar música en el colegio». Le he explicado que depende de si quiere enseñar en un colegio o en un instituto. «Ah, no, no —me ha dicho muy segura—, el instituto no me interesa. Yo de adolescentes no quiero saber nada.» Lista, la muchacha.

128

He escrito poco últimamente. Se me ha acumulado el trabajo y he llegado muy apurado al final de la materia. Pero he llegado. Hemos llegado. Es época de exámenes finales, correcciones, reflexión, cálculo de medias… Creo que soy generoso con los alumnos esforzados. Una vez que ha terminado el tiempo de exigir, mi propósito es que su calificación se corresponda con lo que han aprendido y con el interés y voluntad que han acreditado.

129

Mi visita a la escuela Mare de Déu de la Gleva, en Las Masías de Voltregá de Barcelona, fue una experiencia estupenda. Me sentí muy bien acogido y muy bien tratado y me encontré con personas tan amables y divertidas como comprometidas con la educación desde la sensatez y el rigor. Vi a Mohamed, un chico senegalés con enormes dificultades, recitar poesía con soltura y emoción, a Eloy y a otra alumna, no recuerdo ahora su nombre, pero lo hizo también de maravilla, regalarnos una actuación con violonchelo y trompeta, y a muchos otros alumnos en plena clase; mantenían una disciplina sosegada pero eficaz y evitaban «moderneces» sin sentido.

La escuela Mare de Déu de la Gleva es concertada, religiosa sin dogmatismo y con un ideario claro y firmes convicciones que ya querría yo para todos los colegios e institutos públicos. Pude comer en el propio centro con colegas entusiastas y charlar sobre nuestro oficio, además de ver la habitación de Jacinto Verdaguer en el santuario que se encuentra nada más salir de la escuela, en el que estuvo recluido tras su enfrentamiento con el marqués de Comillas y las autoridades eclesiásticas y donde se dedicó durante dos años a escribir.

Antes de la conferencia en el Ateneu de San Hipólito de Voltregá, y justo después de una entrevista en el Canal 9 de televisión, pude pasear por Vic y ver el templo romano, la plaza del mercado, donde tomamos una cerveza fresca, pues el calor apretaba, y la catedral, con los impresionantes frescos de Sert, y escuchar las explicaciones de un guía turístico muy amable e ilustrado sobre la historia que encierran los frescos, cuya tercera versión es la que se expone, en un tono inevitablemente influido por la Guerra Civil. Todo ello gracias a la amabilidad de Pep Olmo, presidente de la «Associació de mares, pares i antics alumnes», y de Marta Zaragoza, directora de la escuela, y a las gestiones de Josep Maria Sucarrats, filólogo y profesor en la escuela. En la catedral encontré también una Virgen del Pilar. Parece que quien la inauguró era oriundo de Tamarite de Litera, en Huesca, y la llevó allí.

Después de la conferencia, a la que asistió mi buen amigo F., fuimos a cenar a Can Dorca, también en San Hipólito de Voltregá. Comida casera y rica y una buena conversación me dejaron un gusto inmejorable.

Al día siguiente, antes de tomar el tren de regreso, me encontré al salir a la calle, ya en San Celoni, con la iglesia de Sant Martí, y no pude dejar de acercarme a contemplar su curiosísima fachada barroca.

130

Estos días ha habido un gran revuelo por el sorprendente cambio en el Gobierno. La moción de censura ha prosperado, Rajoy ha dejado de ser presidente, Sánchez ha ocupado ya su puesto, Aznar ha aparecido, fantasmagórico, para aconsejar a sus descarriados ¿compañeros?, Màxim Huerta, extertuliano de Ana Rosa Quintana, será el nuevo ministro de Cultura (para ser justos, es periodista y

escritor, luego no hay motivos para pensar que no encaje en el cargo, igual que escribir de forma excelente, lo cual desconozco, no garantiza ejercer mejor en tan relevante puesto),46, 47 ha escogido para la cartera de Educación a Isabel Celaá, que ha presumido durante un tiempo en el País Vasco de «alfabetizar digitalmente» a los profesores (ay) y de «transformar tecnológicamente la escuela» (ayyy), al conocido y prestigioso astronauta Pedro Duque, azote de la pseudociencia y la charlatanería (a ver si la ministra de Educación toma buena nota), como ministro de Ciencia…, a Josep Borrell, que ha defendido, valiente, a los funcionarios («capaces, reales y neutrales»)… No compartía el «sentido común» de Rajoy ni comparto la «España» de Rivera, pero tampoco coincido con la idea de «igualdad» de Iglesias ni con el modelo educativo de Sánchez. No soy dado al exceso de confianza, pero ya habrá tiempo para enfadarse y decepcionarse. De momento, prefiero no adelantarme a los acontecimientos.

131

H. lo ha vuelto a hacer. Se presentó a la recuperación en la primera evaluación (los contenidos eran lenguaje musical y la música en la Edad Media), pero no aprobó porque él «se había estudiado el Renacentismo». Le expliqué paciente, aunque no entendía que le suspendiera («Pero algo me contarás», «Pero ¿qué te voy a contar, alma de cántaro? Lo que te cuento es que no se dice Renacentismo, sino Renacimiento»). Pues el otro día se presentó a otra recuperación (¿«re-recuperación»?), que era igual (¡¡IGUAL, POR DIOS!! ¡¡¡IGUAL!!!) que la recuperación y el examen ordinario de la primera evaluación. ¿Cómo hizo H. el examen? Horrorosamente mal. Pero esperen, esperen. Le pregunté al terminar: «Pero ¿todavía no te has estudiado la música medieval? ¡Si te he preguntado tres veces lo mismo!». Entonces, ante mi asombro, lo repitió. Sí, sí, sí… Se había «estudiado el Renacentismo».

132

Mi hija es innovadora en el mejor sentido, pues se basa en los clásicos. Esto

ocurrió el otro día:

[En la mesa de la cocina, mi hijo lee, mi hija dibuja y yo cocino.]

—Mira, papá: Darth Vader.

—Hija, Darth Vader es negro.

—Pues necesitaba color.

133

En la radio han puesto la música de Morricone para La muerte tenía un precio. ¡Qué gran banda sonora para una magnífica película! El duelo entre Clint Eastwood y Lee Van Cleef, el magnífico montaje, el melancólico reloj… Llego silbando al instituto, para entretener a los pocos alumnos que han venido. Gran idea el adelanto de los exámenes de septiembre a junio. Gran idea.

134

He escuchado en Radio Clásica, mientras conducía, las Folías de Marin Marais. Es curioso porque volveré a recurrir a ellas para acompañar a mi colega J. H., que presenta la semana que viene un libro de poemas al que añadiré algunas piezas musicales. Estoy pensando en algo antiguo y algo moderno, y siempre descriptivo, para no restar importancia a los textos. Ayer por la tarde tuve sesión de evaluación. Choca que en algunos grupos el porcentaje de suspensos en mi asignatura sea equiparable al de matemáticas. Pero no pienso ceder en mi exigencia. Ayuda, toda. Regalos, ni uno. No estaré del todo equivocado cuando alumnos a los que he apretado durante el curso se me acercan con más afecto que otros. Es momento de ir haciendo balance, darle vueltas al curso que vendrá y hacer eso que algunos creen que no hacemos: pensar, cambiar, probar. Este curso, ya lo he contado, reduje el porcentaje de valoración de la actitud. Para el

próximo, me planteo seriamente calificar, no sé todavía cómo, algo que ningún adalid de las pedagogías gaseosas debería rechazar, pero que rechazaría si se lo propusiera: los modales. Hay alumnos con modales, aún. Y, si educamos, tendremos que premiar a quienes los demuestran en detrimento de los que son ejemplo de lo contrario.

En la evaluación, sugerí si, quizás, a los alumnos del «mejor grupo de tercero» les habíamos exigido menos, condicionados por el pésimo rendimiento de los otros terceros. Hubo quien no lo veía así, pero también varios compañeros (compañeras en este caso) que me dieron la razón. Yo mismo me he preguntado a veces, después de poner una buena nota, si realmente el alumno merecía una nota tan alta. Sería una pena que chicos sensatos como estos, capaces, pensaran que haber rendido más que estudiantes con tan mala trayectoria tiene más mérito del que tiene.

135

He estado a punto de perder todas las páginas escritas que llevo. Y no he pasado nervios antes de recuperarlo hoy mismo (había olvidado el «pincho» en el instituto, en alguna parte, y no lo tenía guardado en ningún otro sitio). No sé si esto es fruto del cansancio o de mis dudas sobre el interés que esto que escribo puede suscitar. Hoy, James Rhodes publica en la sección de «Cultura» de El País un artículo titulado «Españoles, la merienda os hace superiores». ¿Qué podría aportar yo?

136

Cuatro alumnos hoy en clase de tercero. Una prueba más de que adelantar los exámenes de septiembre a junio es una decisión sabia. A. me pide que ponga a los Beatles. «¡Faltaría más!», le respondo. Y aquí estamos, escuchando «Strawberry Fields Forever». Y pasando el rato. Mañana terminan las clases. De manera oficial, quiero decir.

137

Hoy es día de reclamaciones. Tengo un recado de la madre de un alumno (H., el del «Renacentismo»). La llamaré enseguida. Antes quiero terminar de preparar las pruebas extraordinarias. Me pongo en el ordenador a András Schiff con El clave bien temperado de Bach. Me gusta mucho Schiff por lo contenido, por su empleo sutil y preciso de los pedales. «Igual que los actores deben interpretar a Shakespeare, los músicos deben tocar a Bach», decía en una entrevista el intérprete búlgaro. Me gusta también (Schiff) por su equidistancia (esa palabra tan mal vista hoy) entre «los convencionales y los dogmáticos de la corriente auténtica o históricamente bien informada» (según él, estos últimos a veces ejercen «de policías», acaso por la «gran influencia que tuvo Herbert von Karajan en el siglo XX, con su sonido Hollywood para todo lo que hacía, pero creo que muchos se están excediendo»).

He dejado la puerta del aula abierta y también la contigua del departamento por si suena el teléfono o alguien acude a revisar sus exámenes. Ha aparecido M., que no es alumno mío pero con el que he tratado, pues tiene la clase aquí mismo y casi siempre, antes del recreo, me pide que le abra su clase para coger el bocadillo. Alguna vez nos hemos enfadado por su poca paciencia, pero es un buen chico. Hoy ha pasado a despedirse de mí (me ha sorprendido), me ha dado la mano y me ha deseado un buen verano. «¿Qué ha ocurrido por fin con el inglés? ¿Y las notas?», le he preguntado (sabía que su tutor, E., lo había suspendido). «No me ha aprobado porque me tiene manía», ha dicho M. «Pero ¿de verdad crees que los profesores cogemos manía?», le he preguntado. «Que no, que ya sé, que ya sé», ha respondido sonriente. Y he continuado trabajando.

138

Ha venido la madre de un alumno y la conversación ha sido… más o menos así:

—Es que él nunca ha dado música.

—Pero si empezamos de cero.

—Pues el chico se pierde.

—Es normal. A estas alturas, no reconoce las notas ni sabe que la redonda vale el doble que la blanca y esta el doble que la negra. Si es pura lógica.

—Claro, es que es lógica. Si bastara con memorizar…

—Tampoco ha memorizado nada. Y no hay otra manera de aprenderse las notas.

—Entonces, ¿cómo lo ves? ¿Se presenta a recuperar?

139

De cincuenta y un alumnos suspendidos, se han presentado diecinueve. Y han aprobado seis. No pocos han dejado el examen en blanco. Este y los anteriores. Sin embargo, el programa informático no permite ponerles un cero. La nota más baja es un uno. ¿Qué clase de fraude nos obliga a cometer la Administración cuando la calificación que un alumno merece desaparece de las opciones? Luego nos extrañamos de que haya quien pide algo de nota por firmar un examen.

140

En las sesiones de evaluación se palpa el cansancio acumulado. Cansancio y desazón ante la desidia de alumnos que no valoran lo que se les ofrece. G. solo tenía la música por aprobar. No se ha presentado. Habrá pensado que en casa solo se enfadarían si le quedaban las matemáticas. A N. y H. los he aprobado. Pasan limpios. No han hecho unos exámenes brillantes, pero soy de los que aprietan durante el curso y después, si el alumno se lo ha ganado, echa un cable si hace falta. Puedes hacerlo cuando has visto esfuerzo e interés. Te niegas cuando no es así. Me he encontrado a T. en la calle, al salir del instituto, yendo

hacia el coche. «Me has jodido, Alberto —me ha espetado—. Por tu culpa, me he quedado sin moto.» T. tiene nueve suspensos. No me extrañaría que le compraran la moto igualmente… Pienso en qué será de mis alumnos el próximo año. Algunos pasarán sin pendientes, otros con asignaturas colgando, pero por imperativo legal, hay quien buscará una FP básica o quien accederá a grupos «no ordinarios»… A algunos los volveré a ver y a otros no. Me inquieta no poder influir en su trayectoria futura. Sé que habrá quien me recuerde, al menos de momento, como un tipo que lo ha ido a fastidiar, pero estoy seguro de que lo mejor que puedo hacer por T., por L. o por J. es suspenderlos. No tengo esperanzas de que ahora lo entiendan, como no las tengo de que comprendan el valor de lo que les enseñamos. Pero no estoy para complacer ni para contentar. No tengo clientes. Tengo alumnos. Dos cosas más: H. volvió a hablarme del «Renacentismo» (se lo juro). Y X., el que dudaba entre emplear la lógica o la memorización, no se presentó al examen.

141

Son días peculiares. Sin alumnos ni reuniones ni tareas concretas. También mis hijos han terminado el colegio y pasarán estos días mucho tiempo con los abuelos, hasta que nosotros estemos más libres. Tengo que hacer la memoria de final de curso. Pero confieso estar procrastinando. En lugar de eso, he cogido una guitarra del aula, de las de batalla, me he encerrado en clase y he repasado mi actuación de mañana para el recital poético del que ya les he hablado. He visitado también la cafetería (por segunda vez desde que empezó el curso, como intuía que ocurriría. Previsión de aprobados no sabré hacer, pero de cafés…).

142

Ya pasó la presentación del poemario y fue un gusto volver a reivindicar la poesía y la música, y ver y escuchar de nuevo a Tomás Yerro, siempre en buena forma física e intelectual. Tocar mientras alguien declama es un deleite. Lo es unir la palabra y la música. Hoy, por cierto, gracias a José Carlos Cabello, el

productor musical, he conocido la versión que hizo Marco Beasley del madrigal «Si dolce è'l tormento» (en clase suelo poner la versión de Jaroussky). La naturalidad con la que Beasley explora esa zona entre el canto y la declamación, la exquisita sutilidad con que acierta con la exacta proporción, la falta de artificio, la ausencia de concesiones a la galería, su capacidad para conmover sin estridencias ni adornos innecesarios. Sin exhibicionismo. No es que no me guste Jaroussky, no, me encanta Jaroussky, pero esto… Esto es la pura belleza.

Con Beasley de fondo, he decidido no retrasar más la memoria de final de curso («No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy», rezaba el cartel que Felipe, en la viñeta de Quino, colgaba en la pared de su cuarto, antes de proponerse empezar… «mañana mismo»). La estadística dice que más de la mitad de mis alumnos no ha aprobado la asignatura. O lo que es lo mismo: no han aprendido lo que debían. La Administración nos pide que expliquemos los resultados y valoremos el rendimiento. Y eso hago: «El grupo ha funcionado bastante bien, a pesar de los condicionantes (un grupo numerosísimo de veintiocho alumnos, que dificulta enormemente la labor del profesor y limita las estrategias, y algún alumno con ningún interés por la asignatura y sí por tratar de boicotear las clases). En todo caso, la mayoría de los alumnos han trabajado de manera satisfactoria y con interés y disposición», digo de uno de los mejores grupos. «El grupo ha tenido una actitud excesivamente infantil. Además, no pocos alumnos han dificultado el normal funcionamiento de las clases, han ralentizado el ritmo y han interrumpido el desarrollo. Pese a todo, el resultado final no ha sido del todo negativo», comento sobre otro. Respecto a un tercer grupo, escribo lo siguiente: «La falta de hábitos de trabajo ha sido manifiesta, especialmente en un grupo no pequeño de alumnos (cerca de diez) con, además, poco interés y mala actitud, en algún caso inadmisible. Con mucho esfuerzo se ha sacado adelante el trabajo, pero es importante advertir sobre el perjuicio que la mala actitud de algunos alumnos provoca en aquellos con ganas de aprender».48 También debo dejar constancia de mi singular diagnóstico: «Si ya es difícil impartir una enseñanza de calidad a alumnos que, por lo general, carecen de los necesarios hábitos de trabajo y cuyas inquietudes, como es natural en el adolescente, están lejos de lo que los profesores consideramos valioso enseñarles, trabajar con treinta alumnos termina siendo una tarea heroica, aunque por momentos más se acerca a la tragedia. Especialmente en el grupo X, se ha hecho a veces imposible desarrollar un trabajo docente digno. Por supuesto, no vale la pena exponer las enormes dificultades que entraña intentar interpretar música en un aula con treinta alumnos. Lo primordial, en todo caso, es llamar a la reflexión sobre los motivos por los que alumnos con determinado perfil se encuentran en un

contexto en el que ni ellos ni sus compañeros ni los profesores podemos obtener nada beneficioso». Este asunto me sigue preocupando mucho. No me gusta la idea de agrupar por niveles. No es que me parezca descabellada. Es que no me gusta. No me encaja en la escuela pública. Me parece justo separar, apartar a quien impide a otros aprender. También me lo parece buscar alternativas para quien no puede tanto o requiere de un apoyo específico. Pero agrupar en función de la capacidad de cada cual, de modo general, es algo que no termino de ver.49 Si en algo (y esta es solo mi percepción) hemos mejorado es en que los alumnos son más solidarios y se ayudan más (cuando comuniqué a E. que tenía, por fin, aprobada mi asignatura y pasaba de curso limpio, sus compañeros lo aplaudieron. Y eran sinceros). Por un lado, creo que aquel que no pone de su parte no merece tanto esfuerzo y tantos recursos (materiales y humanos); por otro, entiendo que la escuela pública se debe a todos, también (o muy especialmente) a los menos capaces y a los que menos posibilidades de partida tienen. ¿No se disiparía esta aparente contradicción solucionando los problemas de disciplina? Habría, claro, que tomar medidas políticamente incorrectas, pero ampararíamos el derecho del que quiere aprender a poder hacerlo. Tómense las medidas que deban tomarse con los alumnos que ni quieren ni dejan aprender. Pero permitamos que alumnos mejores y peores convivan en la misma clase, siempre que todos ellos muestren interés.50 No hablo de eliminar los grupos específicos cuando son necesarios ni de obligar a un alumno con serias dificultades a seguir el ritmo del que no las tiene, sino de los beneficios de encontrarnos con cierta heterogeneidad, de apostar por la flexibilidad, pero no por la arbitrariedad, por la honestidad educativa, pero no por el marketing, asumiendo que una cosa es clasificar por niveles y otra por capacidades, y también (¿lo aceptarían algunos padres?) que no todos tenemos las mismas capacidades y que la capacidad, la inteligencia, condiciona (aunque no determina) el rendimiento. «Preguntas que requieren respuestas», le decía Gandalf a Frodo en La comunidad del anillo antes de ir a consultar al decano de su orden. Me temo que yo tengo más de lo primero que de lo segundo.

143

Pues mis hijos han sacado unas notas excelentes. Y, además, son felices. Ahí lo dejo.

144

Quedan dos días. Dentro de nada empezaré a escuchar comentarios sobre las vacaciones de los profesores. Es extraño, inaudito, pasmoso, que una profesión tan envidiada, cómoda y prestigiada no sea la elegida por todos para vivir bien y disfrutar de un sinfín de privilegios. Un informe reciente de la OCDE aseguraba que la enseñanza no es, ni por asomo, la primera opción de los jóvenes. No lo entiendo.

Ironías aparte, ¡qué preciosidad la marcha oriental de la suite incidental Aladin de Carl Nielsen! Vibrante. Brillante. La utilizaré el próximo curso cuando trabajemos los compases binarios y ternarios. Del Aladin me he ido a sus sinfonías, que apenas había escuchado. Y son estupendas.

Me quedan algunos flecos burocráticos: finalizar la memoria, rellenar, ay, una encuesta (otra) de autoevaluación… Esta es, sin duda, la parte más aburrida de este oficio. Y lo peor es que, pudiendo cumplimentar este trámite desde casa, he de hacerlo en el instituto, en el que hoy la conexión es tan mala que tardo tres veces más de lo que debería. En fin, casi está terminada. Porcentajes, justificaciones y poco más, y podré descansar, por fin, de papeleos.

145

Hoy termina el curso. El último claustro, la última reunión de departamento y la despedida de compañeros y demás trabajadores del centro. Dejo el instituto con la conciencia tranquila. Sé que habré cometido muchos errores, pero también que he trabajado con dedicación y compromiso. Y que el curso que viene lo haré mejor.

Coda

Si hay un oficio en el que uno no deja de ejercer ni un solo instante, ese es el de profesor. Escuchas, ves, lees, piensas. Y todo lo relacionas con las clases que tienes que dar mañana. Porque para enseñar hay que saber. Y para saber enseñar hay que saber vivir. Por eso enseñamos convencidos de la importancia de lo que aportamos a la vida de nuestros estudiantes. Por eso, aunque en el último tramo de curso esperamos como agua de mayo las vacaciones, cuando el verano termina volvemos a sentir el gusanillo de regresar a clase. Por eso, enseguida, en la playa, en la montaña o donde sea, empezaremos a plantearnos, casi sin darnos cuenta, nuevas posibilidades que puedan mejorar nuestro trabajo. Por eso nunca dejaremos de acordarnos de E., que por fin aprobó (¡y cuánto le/nos ha costado!), o de J., que a ver por qué no se presentó a aquel examen, o de I., que cómo nos alegramos de que aquellos conatos quedaran en nada y terminara llevándose bien con todos y aceptada por sus compañeros, o de H., que, pese a haber terminado sacando adelante la asignatura, seguramente continuará diciendo «Renacentismo». Y el año que viene sucederá algo parecido: a mediados de curso, el cansancio empezará a hacer mella. En junio, nos encontraremos agotados por el esfuerzo intelectual y la implicación emocional. Pero ni siquiera entonces desconectaremos. Porque no sabemos. Porque, en el fondo, no queremos.

Agradecimientos

A mi familia, que es lo que siempre queda y lo que siempre está.

A mis amigos y colegas, que me sirven de estímulo para mejorar en lo profesional y en lo personal.

A mis enemigos, que tanto me han ayudado en mis reflexiones.

A mis alumnos, sobre todo a los que menos pueden, pero más quieren.

A los profesores que me suspendieron porque me respetaban. A los que se preocuparon más de enseñarme que de resultarme simpáticos. A los que hicieron por mi futuro y mi felicidad algo más que decirme cuatro frases motivadoras.

A María Luisa Delgado y Tomás Yerro, de quienes tanto aprendo y con quienes siempre es un placer conversar.

A Inger Enkvist, por su magnífico prólogo y su lucidez de experta.

A Jordi Nadal y María Alasia, de Plataforma Editorial, por pensar que aún me quedaban cosas por decir.

En homenaje a esta profesión desconocida, pese a estar siempre en boca de todos, y a todos aquellos que hacen de este oficio una reivindicación ética.

Notas

1.

Esta es la primera y última vez que recurro al tuteo. El uso del usted, a lo largo de este texto, no pretende reflejar distancia, sino respeto. En esta introducción, me ha parecido apropiado tratar de tú a quien ha tenido la amabilidad de interesarse por su lectura. Poco sentido tendría escribir si no hubiera alguien que leyera lo que ha quedado escrito. Dicho en otras palabras: no habría libros sin lectores.

2.

Barcelona, Plataforma Editorial, 2016.

3.

Barcelona, Plataforma Editorial, 2017.

4.

La Comisión de Coordinación Pedagógica es el órgano de coordinación principal de un instituto y está compuesto por el director (como presidente), el jefe de estudios y el vicedirector, además de los jefes de departamento y el orientador del centro. Esta comisión establece criterios para la elaboración de los planes de atención a la diversidad y acción tutorial, orientación académica y profesional, y elabora criterios para la realización de las adaptaciones curriculares.

5.

La indudable connotación educativa de mi materia (que me convierte en educador «por irradiación») me lleva a afirmar que, como músico, trato de favorecer (en su caso, despertar) el gusto estético de mis estudiantes, de desarrollar (nuevamente, en su caso, despertar) la sensibilidad artística y de reforzar (en su caso, solicitar encarecidamente, pese a que esto me haga responsable de «traumatizar» psicológica o emocionalmente a alguno) los hábitos necesarios para aprender, ahora y en el futuro. Por eso me parece adecuado hablar de «refinar», que proviene del latín finis («límite» —qué curioso, ¿no?—) y que supone que educar pueda considerarse en gran medida poner límites para, refinando al discípulo (o al hijo), conseguir su mejor versión. No perdamos tampoco de vista el origen etimológico de «imponer» (del latín, in ponere —«poner dentro»—), lo que nos induce a aceptar que en toda educación haya una parte de imposición. Afectuosa, generosa, desinteresada, pero imposición al fin y al cabo. Por otra parte, refinar es buscar el perfeccionamiento y para mí tiene una estrecha relación con la música. Cuando pienso en refinar a mis alumnos, recuerdo la debilidad que siento por la música de Silvius Leopold Weiss, el laudista barroco, cuya obra es refinada, elegante, rica en matices… y expresiva, sensual, casi voluptuosa. Querría que alguno de mis alumnos pudiera llegar a ser capaz de apreciar y disfrutar de estos auténticos tesoros de que disponemos.

6.

Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

7.

El psicólogo estadounidense David Haidt decía en una entrevista para el diario El Mundo (8 de octubre de 2018): «En ambientes académicos está prohibido utilizar la palabra “negro”. Es un tabú. Hay que decir “the n word” para no ofender. Ni siquiera en un contexto histórico o literario. Las aventuras de Tom Sawyer, las de Huckleberry Finn, Matar a un ruiseñor… Obras de referencia son proscritas de los currículos académicos simplemente porque incluyen la palabra prohibida. Aun cuando denuncian el racismo. Se otorga así a las palabras un poder sobrenatural. Se las considera violentas. Yo digo: eso es falso. Las palabras pueden causar estrés y sufrimiento. Pero no todo el estrés y el sufrimiento desemboca en violencia. Y no todo el estrés debe ser evitado. Recibir una mala nota causa estrés. ¿Por eso debe un profesor dejar de ponerla?».

8.

La RAE define emocional como «relativo a las emociones» y emocionante como «que causa emoción». El conocimiento no es emocional, es emocionante. No pretendo establecer una oposición, sino escoger entre dos términos con connotaciones muy distintas.

9.

La UCE (unidad de currículo especial) es una estructura flexible creada para facilitar la escolarización en centros ordinarios de Secundaria Obligatoria a «alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica leve o moderada, que ha estado integrado en la etapa de Educación Primaria».

10.

«Profesosaurio»: calificativo que recibe el profesor que no es favorable a hacer el ridículo en clase para motivar al alumno, requisito fundamental para ser considerado «innovador» o «maestro del corazón».

11.

Caccia es autora de Educación en serio. Reflexiones para ser los padres que nuestros hijos necesitan (Barcelona, Diana, 2016).

12.

Millet es autora de Hiperpaternidad (Barcelona, Plataforma Editorial, 2016) e Hiperniños (Barcelona, Plataforma Editorial, 2018).

13.

Un colega docente (y antropólogo), Y. G., me explica que Levi-Strauss habló de un concepto parecido en relación con unos indios del Amazonas que para construir su poblado utilizan la idea de «distancia óptima»: si ven los techos de las cabañas del pueblo vecino, es que están demasiado cerca, y eso significa que pueden surgir conflictos por la proximidad. Si no ven el humo de las chozas vecinas, es que están demasiado lejos, por lo que pueden convertirse en desconocidos. La distancia óptima es el humo de las chozas vecinas.

14.

Se cuenta la anécdota de que Long alabó este concierto porque «fluía fácilmente», y obligó al compositor a responder, muy ofendido: «¿Que fluye fácilmente? ¡Lo he compuesto compás a compás y casi reviento en el empeño!».

15.

Me siento como el agente Cooper de Twin Peaks cuando se me ocurre algo interesante que contar y añadir a este libro y cojo el teléfono para grabar una nota («Diane, nunca beba café que haya estado cerca de un pez»).

16.

Sin olvidar que, sin principios firmes, la flexibilidad es solo ausencia de criterio.

17.

Les he puesto la invocación «O Fortuna». No daban crédito cuando les he dicho que íbamos a interpretarlo, pero parece que les ha interesado la propuesta. «¿Sonará igual?», preguntaban. «Igual, igual…», he tenido que contestar…

18.

A menudo se dice que el examen no sirve para aprender. Esto es falso. Hace tiempo que concedo más importancia a la revisión de un examen que al examen en sí. Reviso cada ejercicio con cada uno de mis alumnos. Les explico a todos ellos (incluso a los que no quieren) qué han hecho bien y qué han hecho mal, en qué tienen que incidir y qué tienen ya superado, y, de paso, obtengo mucha información relevante sobre su personalidad, en función de sus reacciones, de su forma de aceptar la crítica y de encajar el elogio, en sus gestos, sus comentarios y sus silencios. En el plano disciplinar, a todos les indico con detalle cómo mejorar («Debes repasar la lectura musical», «Si no eres capaz de situar, sin vacilaciones, las notas en el pentagrama, no podrás leer con fluidez», «Lee esta frase. La has leído rápido, ¿verdad? ¿Sabes por qué? Porque no dudas entre una letra y otra. ¿Cómo lo habría leído un niño pequeño? Titubeando, decidiendo sobre la marcha si esta letra es una b o una d. Ocurre igual con la música: solo teniendo perfectamente claro que el do es el do y el fa es el fa, podemos leer con agilidad», «Ya que apenas mando tarea para casa, te propongo que emplees cinco minutos cada día que tengamos clase de música, y, en casa, uses el papel pautado que te hice comprar, que pongas notas al azar sobre líneas y espacios, que averigües cómo se llaman y te fijes en su colocación y, con la práctica, en poco tiempo, asociarás el nombre de las notas con su situación en el pentagrama»).

19.

No descarten, tras algún congreso educativo, el siguiente titular: «El experto, en una conferencia magistral, defendió la obsolescencia de la clase magistral».

20.

No por casualidad, el escritor ruso Antón Chéjov, todo un clásico de la narrativa breve, aconsejaba a los jóvenes escritores que no hablaran, juzgaran ni escribieran sobre aquello que no conocían ni amaban.

21.

Está de moda asegurar que uno aprende de sus alumnos en la misma medida que les enseña. Es verdad que en toda actividad humana se está continuamente aprendiendo. Pensar que esto solo ocurre en la enseñanza es estúpido. Pero, sobre todo, si piensas que tus alumnos tienen más que enseñarte a ti que tú a ellos, deja esto y busca otro trabajo. Aunque seguramente te nominarán al Global Teacher Prize.

22.

En este sentido, suele decirse de los grandes hispanistas ingleses y franceses que son capaces de expresarse con la misma soltura tanto en sus rigurosas investigaciones académicas como en sus trabajos divulgativos dirigidos a un público no especializado, aunque sí inquieto en términos culturales.

23.

Como en la dictadura franquista, hoy existe la dictadura de la «calidad» y de lo «pedagógicamente correcto» y se nos obliga a los profesores a admitir las ocurrencias más inverosímiles y a incluir en la programación todo ello para cumplir con el protocolo, que es lo que importa. Pues si Buñuel esquivó la censura escondiendo un evidente ménage à trois y convirtiendo el final original de Viridiana en una inocente partida de cartas, no seré yo menos que mi paisano. No tendré su talento, pero idearé lo que sea necesario para mantenerme fiel a mis convicciones sin incumplir mis obligaciones.

24.

Te vienes arriba explicando a tus alumnos lo que supuso el nacimiento de la polifonía y cómo la imaginación melódica de los organa de Pérotin adornó el monódico canto llano, pero fue Léonin quien, contagiado por la monumentalidad gótica de Notre-Dame, cuyos muros llegaban entonces a las bóvedas, añadió al tenor otras voces, lo que proporcionó una espectacularidad hasta aquel momento desconocida… Y una estudiante escribe en su mesa: «Cuando escucho ese perreo».

25.

Los políticos suelen hablar (otra cosa es que luego lleven a cabo lo que dicen) de la necesidad de «prestigiar la profesión docente». Yo preferiría ganarme el prestigio con mi trabajo y que me concedieran respeto. Etimológicamente, la palabra «respeto» proviene del latín respectus, está compuesta por re- y spectrum, que quiere decir «aparición», y deriva de la familia de specere, «mirar». Por lo tanto, el respeto consiste en «volver a mirar», en no quedarse con la primera mirada que hacemos sobre algo, en revisar la primera idea que nos hacemos sobre el asunto que sea y volver a mirarlo con detenimiento. O sea, justo lo que no se hace cuando se habla de la enseñanza. Este oficio, que es tema habitual de tertulia y de corrillo y de barra de bar, es, sin embargo, cada vez más desconocido. Sobre nosotros, sobre nuestro trabajo, sobre las necesidades de nuestros alumnos, habla todo el mundo. En calidad de qué, con rigor o sin él, desde dentro o desde fuera. Nada de esto importa. Y eso hace que la visión que la sociedad tiene de la educación sea una visión irrespetuosa, pues se basa en una única mirada, rápida, imprecisa y trivial.

26.

Mi amiga M. L. me recuerda con qué alivio la recibían mis alumnos de segundo de bachillerato después de haber tenido clase de historia, en la que el profesor siempre utilizaba vídeos, PowerPoint… «¡Qué bien escuchar en directo —le decían—, y poder preguntar, repetir, aclarar, hacer una broma, relacionar con no se sabe qué película o programa de televisión, sin tener que apagar el aparato, encender más la luz y perder el hilo de todo».

27.

Hablando de «ambiente de trabajo apropiado», cuando se critica el ambiente de un aula y se propone sustituir ese ambiente supuestamente asfixiante y opresivo por uno chill out, sin libros ni paredes ni pupitres ni tarimas y con cojines de colores, siempre pienso en las salas de cine. Uno quiere encontrarse a gusto cuando va al cine, sentarse en una butaca cómoda y disponer de una atmósfera agradable que le permita disfrutar de la película. Pero ¿sería apropiado sustituir las butacas por camas y almohadas? No. Probablemente, si no hubiéramos descansado bien la noche anterior, nos quedaríamos dormidos en mitad de la película. De manera similar, el ambiente de un aula no debe ser de absoluta relajación, sino, sencillamente, el adecuado para la finalidad de la actividad que se desarrolla en un centro educativo: aprender. Y para aprender se requiere, claro está, una situación no desagradable, pero tampoco excesivamente cómoda. Una situación demasiado cómoda perjudicará la capacidad de atención y dificultará el trabajo. Es sabido que Richard Wagner, en Bayreuth, diseñó personalmente la sala del teatro donde se iban a representar sus óperas e impuso butacas y reposabrazos rígidos de madera, sumamente incómodos. El motivo era que, para Wagner, los espectadores no debían ir a «relajarse y dormitar», sino a atender con todos los sentidos a lo que estaban viendo y escuchando. Hoy se mantienen las mismas butacas a pesar de que para muchos podrían ser una auténtica tortura, atendiendo, además, a la longitud de las operas wagnerianas. También introdujo el genio alemán la costumbre de apagar las luces de la sala durante la representación para que el público dejara la «vida social» y se concentrara en el escenario. Por la misma razón, modificó la altura de la orquesta, que hasta entonces se encontraba al mismo nivel que el público, para situarla en el «foso». Todo para conseguir la máxima atención y, en consecuencia, el máximo disfrute.

28.

A menudo me he preguntado si quienes se rasgan las vestiduras cuando escuchan o leen la palabra «excelencia» no confundirán «aspirar a la excelencia» con «exigir la excelencia».

29.

Así nos llamamos entre nosotros algunos de los profesores que no comulgamos con ruedas de molino.

30.

Mi amiga M. L. me cuenta que un antiguo compañero llamaba a estos alumnos «agujeros negros» porque absorben toda la energía de todo el mundo.

31.

Hablar de metodologías «alternativas» tiene tan poco sentido como hablar de metodologías «activas». ¿Existen «metodologías activas de aprendizaje» porque existen las pasivas? ¿Qué hay de pasivo en leer, escuchar, atender, reflexionar…?

32.

Conversando con dos buenas amigas (y colegas), concluimos que memorizar, incluso sin un porqué, es beneficioso como ejercicio intelectual, pues en algún momento te permitirá poder razonar sobre lo que un día memorizaste.

33.

¿Hace falta explicar que OT es el concurso de televisión Operación Triunfo? Me gustaría pensar que sí.

34.

Por cierto, parece que en realidad, según el grupo, la canción no trata de una adolescente, sino de las drogas: «La reina de las medicinas que no se venden en farmacia legal». Y no podemos decir que justifique nada («El diablo está en mi vida… Vete, por favor»).

35.

En una mesa sobre innovación educativa organizada por la Fundación Jaume Bofill, se planteaba, con el visto bueno del Departamento de Educación catalán, apostar por un cuerpo único docente. Presten atención a la propuesta: «un modelo» en el que hubiera «una formación inicial en pedagogía y, después, una especialización en el conocimiento en el que se quiere profundizar». Es decir, «un profesor de lengua castellana primero se formaría en docencia y después en lengua castellana». Movería a risa, si no fuera tan grave. Los adalides del aprender a aprender acaban de crear la versión flipped learning del primum discere, deinde docere. ¿Cómo se puede enseñar aquello que se desconoce?

36.

Mi hijo me pedía el otro día que le pusiera la danza china del ballet El cascanueces, de Chaikovski, «pero sin musicogramas ni tontadas de esas para bebés».

37.

Solo hay que ver uno de los manuscritos de Lope de Vega, que escribió cientos de obras («Más de ciento / en horas veinticuatro / pasaron de las musas al teatro», dijo Lope); asombra por la cantidad enorme de correcciones que hay en ellas: tachaduras, cambios, rectificaciones…, lo que nos muestra un trabajo inmenso para perfeccionar lo que escribía.

38.

¿«Lo bueno, si vende, dos veces bueno»?

39.

Tengo claro que mis alumnos podrán escuchar a Rhodes en El Hormiguero y a Malikian en las plazas de toros, pero en mis clases escucharán a Rubinstein y a Kuijken.

40.

«Huelga de deberes: no hagas las tareas, visita un museo», titulaba El País en cierta ocasión, a propósito de la «huelga de deberes» convocada por la Ceapa (Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres).

41.

Con el curso ya finalizado, añado esta nota para relatar algo que ha ocurrido hace pocos días: mi hijo, al que le daba pereza ponerse a leer, ha encontrado en la lectura algo que le apasiona. Entrar en una librería le resulta más estimulante que ir al parque de atracciones. Su expresión de entusiasmo, su excitación ante la cantidad de libros atractivos que encuentra, me recuerda el momento en el que Guillermo de Baskerville, en El nombre de la rosa, encuentra el finis africae, la zona secreta de la bilioteca en la que se encuentran los libros considerados peligrosos. En la versión cinematógrafica, Sean Connery, exultante, le dice a Christian Slater: «Adso, ¿te das cuenta? Estamos en una de las mayores bibliotecas de toda la Cristiandad. ¡Ven! (…) ¡Oh, el Beato de Liébana! Esto, Adso, es una obra maestra… ¡Y esta es la versión comentada por Umberto da Bolgona! ¿Cuántas salas más? ¿Cuántos libros más? A nadie debería prohibírsele consultar estos libros con toda libertad». Así se muestra mi hijo cuando pasamos por una librería. Así sucede cuando uno encuentra el placer en el conocimiento.

42.

«Los nuevos gurús educativos no son profesores» es el beligerante titular escogido por la periodista.

43.

Las noticias sobre una posible reforma educativa que elimine intinerarios para que todos los alumnos alcancen el mismo premio («que cualquier opción curricular lleve a la misma titulación») me parecen más una muestra de compasión que de respeto hacia los alumnos desfavorecidos. Jean-Michel Blanquer, ministro de Educación francés, explicaba en una entrevista por qué la exigencia es especialmente necesaria para las clases bajas. Decía Blanquer: «Debemos hacer subir el nivel para todo el mundo. Hasta hace poco, en Francia y tal vez en otros países, había una especie de teoría muy demagógica que consistía en decir que había que bajar el nivel para igualar a todo el mundo. Esto va en contra de las clases bajas. Lo que ocurre es que las familias de las clases superiores logran compensarlo en el contexto familiar. Mi teoría es la contraria: debemos tener una cierta exigencia desde los primeros años para dar a los niños de las familias pobres en la clase lo que no tienen en la familia […]. Trabajar menos significa acentuar las desigualdades».

44.

Finalicé la ponencia con una reflexión a partir de las palabras escritas por Gregorio Marañón en un delicioso prólogo a un libro de biología cuyo conocimiento agradezco a J. L.:

Decía Marañón que es «nuestro deber enfocar los cinco sentidos en el paso fugaz por la fase propicia para la adolescencia». Y ponía el ejemplo del herrero, que «acecha, vigilante, el punto rápido en que su acero puede ceder a los golpes del martillo y concentra en ese minuto la energía de su brazo» porque así debemos «espiar nosotros el paso de la juventud por sus horas de ductilidad; y no entregarla a la rutina para después, cuando la forja nos muestra sus defectos indelebles, quererlos arreglar machacando en hierro frío». Pienso que la responsabilidad que tenemos los profesores tiene que ver con el hecho de que trabajamos con personas en un momento crucial de sus vidas, en el que nuestra influencia puede tener más importancia de lo que a veces pensamos. Y estoy convencido de que este compromiso pasa por ser exigente y por no eximir al estudiante de algo tan esencial para aprender, de algo tan esencial para la vida, como es la responsabilidad individual, como es el ejercicio de la voluntad. Sugerir que el profesor exigente está menos comprometido que el profesor condescendiente solo puede deberse a torpeza o a mala fe. Cuando un profesor imparte clase sobre unos contenidos que a la mayoría de sus alumnos nunca les habrían interesado, no les está diciendo: «Aquí se hace lo que yo digo y punto, os guste o no os guste», sino: «Confiad en mí y en lo que quiero enseñaros». Cuando suspende a un alumno, no le está diciendo: «No me importas», sino: «Me preocupo por ti. Te voy a ayudar en todo lo que pueda, pero no voy a estafarte». Esta es, según mi experiencia, la mejor manera de forjar el carácter de nuestros alumnos, más allá de las herramientas que les proporcionemos por medio de aquello que les enseñamos. Es la manera en la que podemos colaborar para que dejen de ser simples zangolotinos y maduren, hasta convertirse en ciudadanos auténticamente libres y capaces de disfrutar de la vida y de entenderse mejor a ellos mismos y a los demás.

45.

A este propósito, el poeta Juan Ramón Jiménez escribió: «Como no es posible dar gusto a todo el mundo, optemos por lo más difícil: dárnoslo a nosotros mismos».

46.

Me parece bien el nombramiento, pues temía a Rhodes tras la promesa de empatía de Pedro Sánchez, una vez resuelta la moción.

47.

Cuando repaso estas notas, Huerta ha dimitido como ministro de Cultura por un asunto fiscal. Poco ha durado.

48.

Cuando una alumna a la que doy clase tocó el otro día en la puerta para pedirme «por favor» si podía abrir su aula para recoger algo y, después de sonreír y dar las gracias, se despidió, me di cuenta de lo mal que hacemos en no concentrar nuestras fuerzas en esos chicos y chicas que te preguntan una duda, se interesan por la asignatura, te agradecen con un tímido gesto tu ayuda… Por ellos uno intenta dar siempre la mejor clase posible.

49.

Antonio Muñoz Molina, en Un andar solitario entre la gente (Barcelona, Seix Barral, 2018), hablaba de la «nobleza del artista popular» y la definía como «trabajar con lo que tiene a mano, con lo barato y accesible, la madera donde hay madera, la piedra donde la hay, el barro donde no hay madera ni piedra». ¡Qué fácil es relacionar esta reflexión con la enseñanza!

50.

Tengo alumnos buenos. No son la mayoría, pero están. Y me niego a rebajar el nivel de exigencia hasta que pueda quedar al alcance de todos porque mi obligación es persuadir a los alumnos corrientes para que se fijen en los mejores y, con mi ayuda, traten de acercarse todo lo que puedan a su nivel, al que probablemente no llegarán. Pero no hará falta, pues lo habrán intentado. Y se habrán superado.

Su opinión es importante.

En futuras ediciones, estaremos encantados

de recoger sus comentarios sobre este libro.

Por favor, háganoslos llegar a través de nuestra web:

www.plataformaeditorial.com

Para adquirir nuestros títulos, consulte con su librero habitual.

«Sin la cultura, y la relativa libertad que ella supone, la sociedad, por perfecta que sea, no es más que una jungla.»*

ALBERT CAMUS

«I cannot live without books.»

«No puedo vivir sin libros.»

THOMAS JEFFERSON

Plataforma Editorial planta un árbol

por cada título publicado.

PLATAFORMA EDITORIAL
Un árbol para cada libro

* Frase extraída de Breviario de la dignidad humana (Plataforma Editorial, 2013).